



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ
Εκπαιδευτική Πολιτική & Διοίκηση

Διπλωματική Εργασία

Διερεύνηση των διαφορετικών προσεγγίσεων στην έννοια του μέντορα. Η περίπτωση της εφαρμογής του στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση στο πλαίσιο της ειδικής αγωγής

ΜΕΞΙΑ ΑΓΓΕΛΙΚΗ
ΑΜ. 30322016016617

Τριμελής εξεταστική επιτροπή:

Επιβλέπων: Μπαγάκης Γεώργιος, Καθηγητής

Μέλος επιτροπής: Δέσποινα Καρακατσάνη, Καθηγήτρια

Μέλος επιτροπής: Άννα Τσατσαρώνη, Καθηγήτρια

Κόρινθος 2018

Στην οικογένειά μου!

Ευχαριστίες

Η παρούσα Διπλωματική Εργασία πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια των υποχρεώσεων μου και αποτελεί την κορύφωση των σπουδών μου στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα «Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση» του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, Παράρτημα Κορίνθου, Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής.

Εδώ θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους όσους με στήριξαν κατά τη διάρκεια των σπουδών μου και συνέβαλαν στην υλοποίησή του.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες στον Καθηγητή Μπαγάκη Γεώργιο, επιβλέποντα καθηγητή της παρούσας εργασίας για την πολύτιμη καθοδήγηση του σε όλα τα στάδια εκπόνησης της εργασίας, για τις εποικοδομητικές παρατηρήσεις του αλλά και για την ευκαιρία που μου έδωσε να εξετάσω ένα θέμα που αποτελεί εκπαιδευτική ανάγκη στην σημερινή εποχή.

Ακόμη, ένα ευχαριστώ στο Ίδρυμα Αικατερίνης Λασκαρίδης και στην ομάδα του που μας φιλοξένησε και μας επέτρεψε να χρησιμοποιήσουμε για την παρούσα έρευνα τα δεδομένα του προγράμματος, στους εκπαιδευτικούς- διευθυντές/ντριες Σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που δέχτηκαν να συμμετέχουν στην έρευνα, αφιερώνοντας μέρος του χρόνου τους στην διαδικασία συνέντευξης.

Τέλος, ένα μεγάλο ευχαριστώ στην οικογένεια μου για την αμέριστη συμπαράσταση και ηθική υποστήριξη που μου πρόσφεραν καθώς και για την υπομονή που επέδειξαν όλο αυτό το διάστημα.

Μέζια Αγγελική

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Ευχαριστίες.....	2
Περίληψη.....	7
Λέξεις – Κλειδιά.....	
Abstract.....	8
Εισαγωγή.....	9
A. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ	
Κεφάλαιο 1 Mentoring-Coaching: ορισμοί και μοντέλα	
1.1 Η έννοια του mentoring- coaching.....	13
1.2 Μοντέλα και προσεγγίσεις του mentoring- coaching.....	17
1.3 Ο ρόλος του Μέντορα.....	21
1.4 Χαρακτηριστικά του Μέντορα.....	22
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. Mentoring-Coaching: Επιρροή	
2.1 Η συμβολή του mentoring- coaching στην επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού (mentees-coaches).....	24
2.2 Η συμβολή του mentoring- coaching στους εκπαιδευτές (mentors-coaches).....	27
2.3 Η συμβολή του mentoring- coaching στους οργανισμούς (πχ σχολεία).....	28
Κεφάλαιο 3.Ο θεσμός του Μέντορα στην Ελλάδα και Κύπρο	
3.1 Νομοθετικό πλαίσιο.....	32
3.2 Εφαρμογή θεσμού Μέντορα σε Ελλάδα- Κύπρο.....	34

3.2.1 Πρόγραμμα Εισαγωγικής Επιμόρφωσης από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου.....	35
3.2.2.Πρόγραμμα Παιδαγωγικής Κατάρτισης Εκπαιδευτικών στο Κολλέγιο Αθηνών και Κολλέγιο Ψυχικού.....	36
3.3 Πρόγραμμα Synergy του Ιδρύματος Λασκαρίδη.....	37

B. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Κεφάλαιο 4:Μεθοδολογία της έρευνας

4.1 Αφετηρία έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα.....	43
4.2 Σκοπός της έρευνας.....	44
4.3 Ποιοτική έρευνα.....	45
4.4 Ερευνητικό εργαλείο. Η συνέντευξη.....	46
4.5 Το δείγμα.....	52
4.6 Ερευνητική Διαδικασία.....	52
4.7 Ζητήματα εγκυρότητας και αξιοπιστίας.....	53

Γ: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Κεφάλαιο 5: Παρουσίαση και ανάλυση των αποτελεσμάτων

5.1 Αποτελέσματα συνέντευξης Μεντόρων.....	55
5.2 Αποτελέσματα συνέντευξης (mentees).....	67

Δ: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ- ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Κεφάλαιο 6: Συμπεράσματα συζήτηση

6.1 Μέντορες.....	81
6.2 Mentees.....	83

6.3 Σύγκριση αποτελεσμάτων των μεντόρων και των mentees	85
6.4 Γενικότερα συμπεράσματα.....	85
<i>Βιβλιογραφικές αναφορές.....</i>	<i>86</i>
<i>Παραρτήματα Συνεντεύξεων.....</i>	<i>93</i>

Περίληψη:

Στόχος της παρούσας μελέτης είναι η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με τη συμβολή του Μέντορα στην επαγγελματική τους ανάπτυξη. Το συγκεκριμένο θέμα επιλέχθηκε, όχι μόνο γιατί είναι μια καινούρια πρακτική στην δημόσια ελληνική εκπαίδευση, αλλά και γιατί η ελληνική βιβλιογραφία δεν είναι αρκετή ώστε οι εκπαιδευτικοί να ενημερωθούν επαρκώς. Πραγματοποιήθηκε ποιοτική έρευνα και ως εργαλείο συλλογής δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη. Μέσα από την επεξεργασία των δεδομένων διαφαίνεται σύγκλιση των απόψεων από την πλευρά των μεντόρων και των εκπαιδευόμενων. Επισημαίνεται η αναγκαιότητα της χρησιμότητας του θεσμού του μέντορα διότι συμβάλει στην επαγγελματική και την προσωπική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, ο ρόλος ενός μέντορα δεν είναι μονοδιάστατος αλλά πολυδιάστατος (υποστηρικτής, επικοινωνιακός, αισιόδοξος, βοηθητικός κ.α) γι' αυτό και ο ίδιος θα πρέπει να εμπλουτίζει συνεχώς τις γνώσεις του και να ενισχύει τις δεξιότητες του. Επομένως, κατανοούμε ότι η εφαρμογή του θεσμού του μέντορα αποτελεί επιτακτική ανάγκη για την ενίσχυση του εκπαιδευτικού έργου.

Λέξεις-Κλειδιά: Μέντορας, mentee, υποστήριξη, επαγγελματική ανάπτυξη.

Abstract:

The aim of this study is to explore the views of primary school teachers on the contribution of mentor to their professional development. This particular issue was chosen not only because it is a new practice in Greek public education but also because the Greek bibliography is not sufficient for teachers to be informed. Qualitative research was carried out and as a data collection tool the semi-structured interview was used. The processing of data shows a convergence of views on the part of mentors and mentees. It highlights the necessity of the institution of mentor because it contributes to the professional and personal development of teachers. Moreover, the role of a mentor is not dimensional but multidimensional (promoter, communicative, optimistic, auxiliary, etc.) so he should continually enrich his knowledge and enhance skills. Therefore, we understand that the application of the institution of mentor is imperative for the reinforcement of the educational project.

Keywords: mentor, mentee, support, professional development.

Εισαγωγή

Στην σημερινή εποχή που οι διεθνείς εξελίξεις είναι ραγδαίες σε οικονομικό, κοινωνικό, τεχνολογικό και πολιτισμικό επίπεδο καθίσταται αναγκαία η απόκτηση όλο και περισσότερων δεξιοτήτων και γνώσεων. Η δια βίου εκπαίδευση, είναι το κλειδί για την ανάπτυξη των προσόντων. Γι' αυτό το λόγο, τα τελευταία χρόνια υπάρχει μεγάλη ανάπτυξη σε προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων, στη συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση, στην ενδοεπιχειρησιακή κατάρτιση, στην επιμόρφωση κ.α. Αυτές οι εξελίξεις επομένως, έχουν φέρει στην επιφάνεια βασικές ανάγκες των εργαζομένων καθώς, και καθοριστικές αλλαγές στη δομή και στον σχεδιασμό της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Πρόσφατες έρευνες, δείχνουν ότι ακόμη και οι εκπαιδευτικοί που μαθαίνουν τις πιο σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας συνήθως επανέρχονται και χρησιμοποιούν μεθόδους που έμαθαν από τους δασκάλους τους ή από τις εμπειρίες τους. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί, γνωρίζουμε ότι δεν είχαν κάποια υποστήριξη στα πρώιμα στάδια της καριέρας τους γι' αυτό και τις περισσότερες φορές προσπαθούν να χρησιμοποιήσουν μεθόδους από τις διάφορες εμπειρίες άλλων εκπαιδευτικών. Με βάση την παραπάνω παραδοχή, κατανοούμε ότι τέτοιου είδους μοντέλα δεν βοηθούν την εκπαιδευτική διαδικασία. Η χρήση του θεσμού του Μέντορα (υποστηρικτή), μπορεί να χρησιμοποιηθεί και ως μια αντισταθμιστική πολιτική ώστε να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να διδάξουν με διαφορετικούς τρόπους (π.χ καινοτόμα εργαλεία μάθησης, καλύτερη οργάνωση γνώσης). Ταυτόχρονα, ο θεσμός του Μέντορα, βοηθάει τον εκπαιδευτικό να αξιολογήσει τις δικές του εμπειρίες και να διαχειριστεί καλύτερα την συναισθηματική πλευρά της διδασκαλίας. Σύμφωνα και με τον Day (1999), είναι η υπόσταση του επαγγέλματος τέτοια που απαιτεί από τους εκπαιδευτικούς να εμπλέκονται στη διαδικασία της συνεχιζόμενης εκπαίδευσης με τελικό προορισμό την επιτυχημένη σταδιοδρομία τους.

Απόρροια των παραπάνω, το Υπουργείο Παιδείας με το ν.3848/2010 (ΦΕΚ/71/Α/2010) εισάγει το θεσμό του Μέντορα ειδικότερα, στο άρθρο 4 «Διορισμός και τοποθέτηση των νεοδιοριζόμενων εκπαιδευτικών». Σ' αυτό παρουσιάζεται ο

θεσμός του Μέντορα και οι παράγραφοι 5, 6 και 7, οι οποίες αναφέρονται στον νεοδιοριζόμενο εκπαιδευτικό. Ειδικότερα στη παράγραφο 6 επισημαίνεται: «Για την καθοδήγηση και υποστήριξη του νεοδιοριζόμενου εκπαιδευτικού ορίζεται από τον αρμόδιο σχολικό σύμβουλο σε συνεργασία με το διευθυντή της σχολικής μονάδας ο μέντοράς του. Ο μέντορας πρέπει να έχει μεγάλη εκπαιδευτική και διδακτική εμπειρία και να υπηρετεί ως εκπαιδευτικός στην ίδια σχολική μονάδα ή την ίδια ομάδα σχολείων». Ο θεσμός αυτός ωστόσο δεν εφαρμόστηκε στην ελληνική εκπαίδευση (παρά μόνο πιλοτικά) καταδεικνύοντας έτσι την ανάγκη για την ύπαρξη του θεσμού του Μέντορα για την υποστήριξη των νέων και μη εκπαιδευτικών.

Επομένως, η παρούσα εργασία στόχο έχει τη διερεύνηση των απόψεων από τη σκοπιά των μεντόρων για το θεσμό του μέντορα, τη διερεύνηση των απόψεων από τη σκοπιά των εκπαιδευτικών για το θεσμό του μέντορα, τη διερεύνηση της διαδικασίας εφαρμογής του θεσμού του μέντορα στο πλαίσιο του προγράμματος, τα οφέλη - επιδράσεις της μεντορικής σχέσης στους μέντορες, τα οφέλη - επιδράσεις της μεντορικής σχέσης στους εκπαιδευόμενους.

Η εργασία αποτελείται από τρία μέρη. Στο πρώτο μέρος παρουσιάζεται το θεωρητικό μέρος, στο δεύτερο το ερευνητικό μέρος και στο τρίτο τα αποτελέσματα της έρευνας.

Στο θεωρητικό μέρος, αναπτύσσεται το θεωρητικό πλαίσιο το οποίο χωρίζεται σε 3 κεφάλαια.

Στο πρώτο κεφάλαιο, γίνεται μια προσέγγιση και ένας διαχωρισμός των όρων mentoring και coaching καθώς και μια καταγραφή των μοντέλων- προσεγγίσεών τους.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, αναφέρεται η επιρροή- συμβολή του θεσμού του μέντορα στην επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού, του εκπαιδευτή (mentor) και στην κουλτούρα του οργανισμού, στην προκειμένη περίπτωση του σχολείου.

Στο τρίτο κεφάλαιο, αναπτύσσεται το ελληνικό πλαίσιο για τον θεσμό του μέντορα αναφέροντας αρχικά, πρωτοβουλίες ομάδων και οργανισμών που υλοποίησαν προγράμματα mentoring και στη συνέχεια το νομοθετικό πλαίσιο και την υφιστάμενη κατάσταση.

Στο δεύτερο μέρος της εργασίας παρουσιάζεται το ερευνητικό μέρος που καταγράφονται η αφετηρία της έρευνας, ο σκοπός, η μεθοδολογία, το ερευνητικό

εργαλείο , οι συνεντεύξεις των συμμετεχόντων και τα ζητήματα εγκυρότητας και αξιοπιστίας.

Στο τρίτο και τελευταίο μέρος καταγράφονται τα αποτελέσματα της έρευνας καθώς και οι προτάσεις για περαιτέρω αναστοχασμό και εμπλουτισμό της βιβλιογραφίας για τον θεσμό του μέντορα.

Α.ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Στο πρώτο κεφάλαιο που ακολουθεί αναλύονται οι έννοιες του mentoring- coaching, αλλά και τα μοντέλα τους. Είναι πολύ σημαντικό να αποσαφηνιστούν οι όροι του mentoring και του coaching αφού αρκετοί θεωρούν ότι αυτοί οι δύο όροι είναι ταυτόσημοι. Στην παρούσα έρευνα ωστόσο θα εστιάσουμε μόνο στον όρο του mentoring και πώς χρησιμοποιείται στην εκπαιδευτική κοινότητα. Για να μπορέσουμε όμως να εξετάσουμε τη χρησιμότητά του, πρέπει να αναλύσουμε και τα διάφορα μοντέλα του και πώς αυτά εφαρμόζονται σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό και στους εργαζόμενους του.

Κεφάλαιο 1: Mentoring-Coaching: ορισμοί και μοντέλα

Το mentoring- coaching περιλαμβάνει αρκετούς ορισμούς και ανάλογα με τη χρήση που θέλουμε να κάνουμε έχει διαφορετικές επιδράσεις και αποτελέσματα. Όπως θα παρατηρήσουμε στη συνέχεια ο μέντορας λειτουργεί ως πρότυπο για το άτομο καθοδηγώντας το σε θετικά αποτελέσματα και σε εμπιστοσύνη των ικανοτήτων του ενώ ο coach είναι ένας επαγγελματίας εκτός του οργανισμού με εξειδικευμένες γνώσεις που στόχο έχει την καθοδήγηση των ατόμων εντός του οργανισμού. Στο σημείο αυτό πρέπει να τονιστεί η αποσαφήνιση των δύο αυτών εννοιών ώστε να γίνεται σωστή χρήση σε ερευνητικό επίπεδο.

1.1 Η έννοια του mentoring-coaching

Στην καθημερινή ζωή ακούμε συχνά τους όρους coaching - mentoring χρησιμοποιώντας τους συχνά με την ίδια σημασία. Είναι όμως αυτοί οι δύο όροι ταυτόσημοι; Στο συγκεκριμένο υποκεφάλαιο θα γίνει μια προσέγγιση των παραπάνω εννοιών, ξεκινώντας πρώτα από τον όρο mentoring και έπειτα τον όρο coaching.

Η έννοια του mentoring-coaching περιλαμβάνει ποικίλους ορισμούς και ανάλογα με το πλαίσιο (context) αλλά και τον τομέα (sector) που τοποθετείται έχει διαφορετικές επιδράσεις και αποτελέσματα. Ερευνώντας, την ετυμολογία της λέξης μέντορας (mentor), οδηγούμαστε στην ελληνική λέξη μέντωρ. Ο μέντωρ από την ελληνική μυθολογία και πιο συγκεκριμένα από το ομηρικό έργο Οδύσσεια ήταν ο πιστός και αφοσιωμένος φίλος του Οδυσσέα που τον άφησε στην Ιθάκη να προσέχει τον γιο του Τηλέμαχο καθώς ο ίδιος έπρεπε να φύγει για την εκστρατεία εναντίον της Τροίας. Ταυτόχρονα, την μορφή του μέντορα έπαιρνε και η Αθηνά τόσο για να προσέχει με τη σειρά της τον Τηλέμαχο όσο και την Πηνελόπη, γυναίκα του Οδυσσέα. Πέρα από την

ελληνική μυθολογία, μεταγενέστερα ο όρος μέντορας χρησιμοποιήθηκε μεταφορικά από τον Γάλλο συγγραφέα Φρανσουά Φενελόν στο έργο του *Les Aventures de Telemaque* («Οι περιπέτειες του Τηλέμαχου», 1699).

Στην σύγχρονη βιβλιογραφία, ο όρος mentoring δηλώνει την εμπειρική σχέση που χτίζεται μέσω της ενδυνάμωσης που δίνει ένα άτομο σε ένα άλλο με την ανταλλαγή της σοφίας του και των γνώσεών του (Kenworthy, 2015). Ο Glen (2006), ορίζει μέντορα ένα άτομο το οποίο βοηθάει να εντοπίσουν μαζί τομείς προς βελτίωση ώστε να αναπτύξουν θετικές προσεγγίσεις για την επαγγελματική ανάπτυξη του ατόμου. Ο Andrews (1987) με τη σειρά του, προσεγγίζει τον μέντορα ως έναν έμπειρο εκπαιδευτικό ο οποίος προσφέρεται από μόνος του να εποπτεύσει, να συμβουλευθεί και ορισμένες φορές να αξιολογήσει το νεοδιόριστο εκπαιδευτικό. Από την άλλη ο Coleman (1997), προσεγγίζει τον μέντορα ως ένα σύμβουλο που εστιάζει σε συγκεκριμένα μαθήματα με στόχο την επαγγελματική ανάπτυξη του ατόμου, την κοινωνικοποίηση και την ενσωμάτωσή του. Ο Coleman, υπονοεί ότι, ο ρόλος του μέντορα είναι από τη μία η καλλιέργεια του αυτοσεβασμού και της αυτάρκειας στους νεοδιοριζόμενους εκπαιδευτικούς και από την άλλη η βοήθεια στην κατανόηση της σχολικής κουλτούρας ώστε οι νεοδιοριζόμενοι να ενσωματωθούν καλύτερα στον οργανισμό, αλλά και στο επάγγελμα.

Ο Μέντορας, λειτουργεί ουσιαστικά ως πρότυπο για το άτομο δημιουργώντας τους θετικές προσδοκίες και εμπιστοσύνη στις ικανότητές τους. Στο σημείο αυτό, είναι σημαντικό να επισημανθεί ότι οι σχέσεις που δημιουργούνται (mentor-mentee) δεν βασίζονται σε καμία ιεραρχική κατάσταση ούτε είναι σχέσεις που βασίζονται στην καθημερινή επίβλεψη. Αντιθέτως, η σύναψη αυτών των σχέσεων εντός του οργανισμού έχουν ως βασικό κίνητρο τη συνεργασία και τη διευκόλυνση του εκπαιδευόμενου (ηλικιακά νεότερου) από κάποιον πιο έμπειρο που θα μεταλαμπαδεύσει τις γνώσεις και την εμπειρία του, ώστε το άτομο να μπορέσει να σχεδιάσει ένα πλάνο εφαρμογής με τελικό στόχο την ανάπτυξη των ικανοτήτων του.

Συμπληρωματικά με τα παραπάνω, το ακρωνύμιο της αγγλικής λέξης **Mentor** αποδίδει με απόλυτη ακρίβεια τη σημασία του εν λόγω όρου:

- **M**anages the relationship (διαχειρίζεται τη σχέση)
- **E**ncourages (ενθαρρύνει)

- **Nurtures** (τροφοδοτεί με αφοσίωση, συνέπεια και υπευθυνότητα, παρέχοντας τα απαραίτητα για την επιβίωση και την ανάπτυξη)
 - **Teaches** (διδάσκει)
 - **Offers mutual respect** (προσφέρει αμοιβαίο σεβασμό)
 - **Responds to the mentees' needs** (ανταποκρίνεται στις ανάγκες των εκπαιδευομένων)
- (Clutterbuck, 2004: 53-54).

Η έννοια του **coaching** που είναι σχετικά καινούργια στην Ελλάδα, ξεκίνησε από την Αμερική και έγινε πολύ γρήγορα γνωστή στον επαγγελματικό στίβο. Σύμφωνα με τον Timothy Galway (2009) το coaching είναι η τέχνη του να διευκολύνει την απόδοση στην μάθηση και την ανάπτυξη ενός άλλου ατόμου. Ουσιαστικά, το coaching είναι μια μορφή στην οποία ένα άτομο έμπειρο υποστηρίζει τον εκπαιδευόμενο για την επίτευξη ενός συγκεκριμένου προσωπικού ή επαγγελματικού στόχου. Το coaching δεν εστιάζει μονάχα στο πρόβλημα αλλά κυρίως στην επίλυσή του μέσα από συγκεκριμένες τεχνικές μεθόδους, δηλαδή μέσα από τη διαδικασία ανάπτυξης ορισμένων ικανοτήτων και απόκτηση γνώσεων με τελικό σκοπό την ενδυνάμωση του ατόμου. Επομένως, βασικός σκοπός του coaching είναι η προσωπική ανάπτυξη του ατόμου και η επαγγελματική υποστήριξή του ώστε να αντιμετωπιστούν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο τα προβλήματα και οι δυσκολίες του. Το coaching κυρίως αναπτύσσεται στον επιχειρηματικό κόσμο και τα στελέχη που απαρτίζουν τους οργανισμούς πρέπει να 'προπονοούνται' με τέτοιο τρόπο ώστε να ανταπεξέρχονται στις δυσκολίες του επαγγελματικού στίβου.

Η ανάπτυξη των δύο εννοιών (mentoring-coaching), απαντάει στο πρωταρχικό μας ερώτημα για το αν τελικά είναι αυτοί οι δύο όροι ταυτόσημοι. Δεν είναι ταυτόσημοι, αλλά αλληλοσυνδέονται. Το πρώτο χαρακτηριστικό στο οποίο διαφέρουν είναι η προέλευση του ατόμου που εκπαιδεύει (mentor, coach). Δηλαδή, ο coach είναι ένας επαγγελματίας εκτός του οργανισμού με εξειδικευμένες γνώσεις που στόχο έχει την καθοδήγηση των ατόμων εντός του οργανισμού. Αντιθέτως ο mentor, είναι ένας έμπειρος επαγγελματίας με εργασιακή εμπειρία μέσα από τον οργανισμό. Το δεύτερο χαρακτηριστικό είναι ότι στο mentoring η διαδικασία είναι συνήθως ένας προς έναν (one to one) σε σχέση με τον coaching που η διαδικασία επικεντρώνεται στην

αντιμετώπιση προβλημάτων και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων του ατόμου. Ωστόσο, το coaching μπορεί να εστιάζει στην ανάπτυξη των ικανοτήτων του ατόμου χωρίς να υπάρχει όμως ένα συγκεκριμένο αντικείμενο πάνω στο οποίο θα βασιστεί η όλη διαδικασία. Επικεντρώνεται περισσότερο στην καλλιέργεια της επικοινωνίας, της συνεργασίας και των ηγετικών δεξιοτήτων. Το mentoring από την άλλη μεριά εστιάζει σε ένα συγκεκριμένο αντικείμενο αφού, βασίζεται στη μετάδοση της εμπειρίας που έχει ο μέντορας σε ένα συγκεκριμένο τομέα. Επομένως, το mentoring στοχεύει στην εκμάθηση στρατηγικών κυρίως τεχνικών δεξιοτήτων ενός αντικειμένου με σκοπό την εξέλιξη του ατόμου μέσα στον οργανισμό από τη μετάδοση γνώσης ενός έμπειρου μέντορα. Το coaching εστιάζει περισσότερο στην εσωτερική εξέλιξη και αλλαγή του ατόμου.

Είναι προφανές ότι τόσο το mentoring όσο και το coaching, συνιστούν σημαντικές πρακτικές για τους οργανισμούς και για τη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού τους. Ας οραματιστούμε ότι οι οργανισμοί και οι επιχειρήσεις είναι μια μικρογραφία της κοινωνίας όπου όσο πιο ενεργητικούς, πρόθυμους και καινοτόμους εργαζόμενους διαθέτουν τόσο πιο ικανοποιητικά και εύρυθμα επιτυγχάνονται οι στόχοι. Γι' αυτό το λόγο, το κράτος είναι σημαντικό να διαθέτει θέσεις για τους μέντορες- coaches. Στην παρούσα έρευνα ωστόσο θα επικεντρωθούμε στον όρο του mentoring.

1.2 Μοντέλα και προσεγγίσεις του mentoring

Αφού αναλύθηκαν οι όροι **mentoring-coaching**, στο παρόν υποκεφάλαιο θα εστιάσουμε στα διάφορα μοντέλα του mentoring και πώς αυτά μπορούν να εφαρμοστούν σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό και στους εργαζόμενους του.

- **One to one (Υποστήριξη κατ' ιδίαν)**

Ο υποστηριζόμενος (mentee), υποστηρίζεται από έναν πιο έμπειρο συνάδελφό του (e.g. Moor *et al.*, 2005, for teachers early in their careers) . Η δημιουργία αυτής της σχέσης έχει στόχο να διερευνηθούν προσωπικά και επαγγελματικά ζητήματα. Μια άλλη μορφή εφαρμογής του συγκεκριμένου μοντέλου είναι ο εκπαιδευόμενος να υποστηρίζεται από κάποιον ομότιμο (peer) αλλά από άλλο τομέα (Renshaw, 2008) δηλαδή, η εφαρμογή μιας συμφωνίας μάθησης και μιας κοινής πρακτικής μεταξύ του mentor-mentee με σκοπό τη δημιουργία μιας στενής και συνεργατικής σχέσης του ενός με του άλλου (one to one).

- **Group Support (Ομαδική υποστήριξη)**

Το μοντέλο της ομαδικής υποστήριξης μπορεί να εφαρμοστεί με διάφορους τρόπους στους εργαζόμενους. Πιο συγκεκριμένα, μπορούν να υποστηριχθούν από έναν εξωτερικό εμπειρογνώμονα από παρόμοιο τομέα ως διαμεσολαβητή (Warman and Jackson, 2007), στα πλαίσια ενός project ή κάποιας άλλης δραστηριότητας όπου οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να υποστηριχθούν από έναν πιο έμπειρο συνάδελφο ώστε να πετύχουν το στόχο τους και να δράσουν συλλογικά. Τα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων δεν είναι συγκεκριμένα καθότι μπορεί να έχουν διαφορετικές εθνότητες, φύλο και ηλικία. Συνήθως, χρησιμοποιείται από άτομα που δεν αισθάνονται άνετα σε μια συνάντηση mentoring πρόσωπο με πρόσωπο και μέσα από αυτή τη διαδικασία μπορούν να κοινωνικοποιηθούν (Herrera, Vang & Gale, 2002). Ο ιδανικός αριθμός των συμμετεχόντων είναι περίπου 5 με 10 άτομα. Ωστόσο, η ομαδική υποστήριξη στα πλαίσια του mentoring δεν χρησιμοποιείται τόσο πολύ στον τομέα της εκπαίδευσης και στα σχολεία σε σχέση με άλλους οργανισμούς που εφαρμόζεται πολύ περισσότερο (πχ υγεία, επιχειρήσεις).

- **Ισότητα mentoring - peer-to-peer support (υποστήριξη συναδέλφων)**

Το 1997 ο Eby (όπ.αναφ. οι Bozeman & Feeney, 2007), εισάγει το ισότητα μοντέλο mentoring (peer mentoring). Χαρακτηριστικό του συγκεκριμένου μοντέλου είναι η αποφυγή μιας τυπικής σχέσης μέντορα- μαθητευόμενου. Στο συγκεκριμένο μοντέλο οι εκπαιδευτικοί - συνάδελφοι δημιουργούν ομάδες και δρουν υποστηρίζοντας ο ένας τον άλλον, δηλαδή ομάδες εκπαιδευτικών που έχουν όρεξη να δοκιμάσουν νέες προσεγγίσεις για έναν σκοπό. Ομάδες εκπαιδευτικών αλλά και πολιτιστικών/δημιουργικών επαγγελματιών (Co-mentoring), όπου κάθε συμβαλλόμενο μέρος είναι ίσο και δεν δημιουργούνται ιεραρχίες δουλεύοντας όλοι προς ένα σκοπό. Τα δύο συμβαλλόμενα μέρη αποκτούν όφελος ως προς τους εαυτούς τους αλλά και ως προς τις κοινότητες τους (Renshaw , 2008). Μπορεί να εφαρμόζεται και υποστήριξη από συναδέλφους (peer mentoring) με σχετικά ισότητα θέση πχ μεταξύ διευθυντών (Hobson and Sharp, 2005). Ωστόσο, στο μοντέλο αυτό υπάρχει ένα εμπόδιο κι αυτό είναι η έλλειψη εμπειρίας και εξειδίκευσης που έχουν τα ισότητα άτομα για την παροχή επαγγελματικής υποστήριξης.

- **Expert–novice support (Υποστήριξη από έμπειρους προς αρχάριους)**

Στην συγκεκριμένη μορφή θα παρατηρήσουμε ότι οι ρόλοι είναι αρκετά ξεκάθαροι. Δηλαδή, η υποστήριξη γίνεται από έμπειρους συναδέλφους προς τους αρχάριους- νεοδιοριζόμενους προερχόμενους πάντα από τον ίδιο τομέα. Οι έμπειροι εκπαιδευτικοί πρέπει να υποστηρίζουν την επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών από την αρχή της καριέρας τους τονίζει ο Moor et al. (2005). Οι διευθυντές συνεργάζονται με πιο έμπειρους διευθυντές παρέχοντας βοήθεια και υποστήριξη στους νεοεισερχόμενους διευθυντές ώστε να προσαρμοστούν στα νέα τους καθήκοντα και να υλοποιήσουν τους στόχους τους.

- **Same-sector approaches. (Υποστήριξη από τον ίδιο τομέα/κλάδο)**

Ο υποστηρικτής (mentor) και ο υποστηριζόμενος (mentee) προέρχονται από τον ίδιο τομέα. Το συγκεκριμένο μοντέλο εμφανίζεται σε αρκετά από τα παραπάνω μοντέλα που εξετάσαμε (one to one, peer - to - peer, group mentoring/coaching, expert- novice approaches).

- **Cross-sector mentoring and coaching (διατομεακή υποστήριξη)**

Σκοπός του συγκεκριμένου μοντέλου είναι η διαδικασία μάθησης να πραγματοποιηθεί μέσα από την εμπειρία ενός άλλου επαγγελματία. Ο υποστηρικτής αλλά και ο υποστηριζόμενος επωφελούνται από την συνεργασία, διαμορφώνοντας μια διατομεακή καθοδήγηση.

- **E-mentoring**

Είναι μια νέα μορφή υποστήριξης, βασισμένη σε μεθόδους και εργαλεία ηλεκτρονικής μάθησης. Το e-mentoring υιοθετεί τις κατάλληλες τεχνολογίες, στη σωστή στιγμή, υποστηρίζει ενεργά ένα πρόγραμμα καθοδήγησης που γίνεται ευέλικτο, ενθαρρύνει την ειλικρινή συζήτηση με πρωτοβουλίες και αποτελεσματικότητα και καλλιεργεί τις αναπτυξιακές σχέσεις (Ensher, Heun & Blanchard, 2003· Homitz & Berge, 2008· deJanasz & Godshalk, 2013). Αξιοποιώντας το διαδίκτυο υιοθετείται σε προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης, στην εκπαίδευση κυρίως, σε χώρες του εξωτερικού ως μια καινοτόμα πρακτική καθοδήγησης. Η γνώση διαμοιράζεται μέσα από σύγχρονες και ασύγχρονες μορφές επικοινωνίας όπως, e-mail, video-conferencing, voice mail, chatrooms και άλλα ηλεκτρονικά μέσα (Mueller, 2004· McLoughin et al., 2009· Rowland, 2012).

- **Παραδοσιακή υποστήριξη mentoring**

Στο παραδοσιακό mentoring , διακρίνονται δύο τύποι μοντέλων σύμφωνα με τους Chao, Waltz & Gardiner το 1992 (Bozeman & Feeney, 2007), το τυπικό (formal mentoring) και το άτυπο (informal mentoring). Στο τυπικό μοντέλο mentoring υπάρχουν καθοδηγητικές γραμμές όπου οι εκπαιδευόμενοι γνωρίζουν τη στοχοθεσία και τη σκοποθεσία του προγράμματος και τους αναλαμβάνει ένας μέντορας (Leidenfrost, Strassnig, Schutz, Carbon & Schabmann, 2014), όπως η υλοποίηση ενός

τυπικού προγράμματος mentoring για νεοεισερχόμενους εκπαιδευτικούς που σκοπό έχει την ανάπτυξη διδακτικών στρατηγικών, δεξιοτήτων, καλλιέργεια σχολικής κουλτούρας - αξιών και γνώσεων (Ehrich, 2013).

Στο άτυπο μοντέλο, οι στόχοι και οι προσδοκίες δεν έχουν οριστεί από τους συμμετέχοντες. Οι συναντήσεις συνήθως είναι άτυπες και συζητούν για θέματα δουλειάς που προκύπτουν. Η σχέση που καλλιεργείται μεταξύ των ατόμων ίσως αλλάζει κατά τη διάρκεια ανάλογα με τις ανάγκες τους (Ehrich, 2013).

Επομένως, παρατηρούμε ότι οι διαφορές που υπάρχουν μεταξύ των δύο παραπάνω μοντέλων συνίστανται στη δομή της σχέσης. Ωστόσο, ο τελικός στόχος είναι οι συμμετέχοντες να μάθουν ότι η μετάδοση γνώσεων και η αλληλοϋποστήριξη μπορούν να εφαρμοστούν σε οποιοδήποτε μοντέλο (Ehrich, 2013).

- **Μοντέλο χορηγίας (sponsoring model)**

Σύμφωνα με την Kram (1985, όπ. αναφ. στο Ehrich, 2013) το μοντέλο χορηγίας εστιάζει αφενός στην επαγγελματική ανάπτυξη του ατόμου και αφετέρου στη ψυχοκοινωνική υποστήριξή του. Δηλαδή, ο μέντορας προσφέρει προστασία και υποστήριξη ώστε να αναπτύξει την επαγγελματική ανάπτυξη του ατόμου παρέχοντάς του συμβουλές, ανατροφοδότηση, ενθάρρυνση για την ψυχοκοινωνική ανάπτυξή του. Το μοντέλο διατυπώθηκε έτσι, καθότι διαθέτει έναν χαρακτήρα περισσότερο συμβουλευτικό και υποστηρικτικό για τον εκπαιδευόμενο. Ο μέντορας διευρύνει τους ορίζοντες του εκπαιδευόμενου μέσα από την μάθηση και την αλληλεπίδραση και φυσικά επωφελούνται και οι δύο από αυτή τη διαδικασία.

- **Μοντέλο Εξομοίωσης**

Στόχος του μοντέλου αυτού είναι η εξοικείωση του μαθητευόμενου με το κλίμα και την κουλτούρα της σχολικής μονάδας. Ο μέντορας στόχο έχει την υποστήριξη του εκπαιδευόμενου ώστε να κατανοήσει τον τρόπο οργάνωσης κι λειτουργίας του σχολείου, τις διαδικασίες λήψης αποφάσεων καθώς και τον τρόπο επικοινωνίας (Σοφός, 2015).

- **Εκπαιδευτικό μοντέλο**

Το μοντέλο αυτό, χρησιμοποιείται όταν ο mentee θέλει να εμβαθύνει τις γνώσεις του σχετικά με ένα αντικείμενο σε περίπτωση που μόνος του δεν μπορεί να τα καταφέρει. Είναι υπεύθυνος για την εκπαιδευτική του εξέλιξη και για τις ερωτήσεις που θέτει στον

μέντορα. Ο μέντορας, προσπαθεί να ενθαρρύνει τον mentee στη μαθησιακή του πορεία μέσα από τις απαντήσεις του και την ανατροφοδότησή του (Σοφός, 2015).

Τα παραπάνω μοντέλα που αναλύθηκαν, μπορούν να συνδυαστούν μεταξύ τους ανάλογα με το πλαίσιο (context) που έχουμε μέσα στον οργανισμό, για παράδειγμα, πως η υποστήριξη του mentor συνδέεται με το πλαίσιο (context) του οργανισμού (Simkins et al., 2006). Πιο συγκεκριμένα, μια παράμετρος για να γίνει ο συνδυασμός είναι το αν ο mentor είναι εσωτερικός (από τον οργανισμό μέσα) ή εξωτερικός (από άλλον οργανισμό αλλά στον ίδιο τομέα).

1.3 Ο ρόλος του Μέντορα

Στο υποκεφάλαιο αυτό, θα γίνει αναφορά στον ρόλο του μέντορα σύμφωνα με την βιβλιογραφία που υπάρχει καθώς και στα χαρακτηριστικά του.

Ο ρόλος του μέντορα είναι πολυδιάστατος και πολύπλευρος καθώς μπορεί να πάρει διαφορετικές μορφές ανάλογα με τον σκοπό της μεντορικής διαδικασίας και σχέσης. Ο μέντορας δηλαδή, μπορεί να είναι υποστηρικτής (supporter), αξιολογητής (evaluator), πρότυπο (role model), φίλος (friend), εκπαιδευτής (trainer). Στο Jacobi (1991), έχει γίνει κατηγοριοποίηση των παραπάνω όρων ανάλογα με τον σκοπό της μεντορικής σχέσης ως εξής: 1. συναισθηματική- ψυχοκοινωνική στήριξη (psychosocial function), 2. στήριξη της σταδιοδρομίας (career function) και 3. διαμόρφωση προτύπων (role modeling function).

Σε έρευνα που διεξήχθη στον Καναδά το 2006, από τους Straus, Chatur and Taylor (2009) ώστε να αναδειχθεί ο ρόλος του μέντορα βγήκε το πόρισμα ότι αυτός παίζει ρόλο κλειδί (key role) στη διαδικασία της υποστήριξης. Οι εκπαιδευόμενοι, υποστήριξαν ότι οι μέντορες τους υπήρξαν πρότυπο ώστε και οι ίδιοι να γίνουν με τη σειρά τους καλοί μέντορες, σύμβουλοι στη δική τους σταδιοδρομία και υποστηρικτές αφενός για τη λήψη αποφάσεων και αφετέρου για την αντιμετώπιση των δυσκολιών.

Σύμφωνα με τον Cohen, (1999, όπ. αναφ. στο Enrich 2013), διατυπώνει έξι χαρακτηριστικά των καλών μεντόρων που πρέπει να ακολουθούν ώστε να είναι επιτυχημένοι στον ρόλο τους : 1. Ψυχοκοινωνική λειτουργία (ενθάρρυνση, αποδοχή, ενεργητική απόδοση), 2 Διευκολυντική λειτουργία (υποστήριξη), 3. Διαμόρφωση

προτύπων, 4. Συγκρουσιακή λειτουργία (επαναπροσδιορισμός των αντιλήψεων, των πεποιθήσεων και των πρακτικών μέσα από τη διαδικασία της σύγκρουσης). 5. Κάλυψη αναγκών για τον εκπαιδευόμενο, 6. Εστίαση στο όραμα του εκπαιδευόμενου.

Ένας καλός μέντορας σύμφωνα με τον Enrich (2013), είναι αυτός που μπορεί και υποστηρίζει τον εκπαιδευόμενο του στο να αναστοχάζεται τα συναισθήματα και τις σκέψεις του, να παίρνει αποφάσεις και να επιλύει τα διάφορα ζητήματα, να διευρύνει διαρκώς τους επαγγελματικούς και προσωπικούς του ορίζοντες.

1.4 Χαρακτηριστικά του Μέντορα

Στο προηγούμενο μέρος εξετάσαμε ποιος είναι ο ρόλος του μέντορα σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία και στο παρόν υποκεφάλαιο θα δούμε τα χαρακτηριστικά του μέντορα.

Σύμφωνα με τον Ambrosetti (2014), το να είσαι καλός δάσκαλος δεν σημαίνει ότι είσαι και καλός μέντορας. Χρειάζεται να έχεις και τις κατάλληλες δεξιότητες πέρα από το γνωστικό υπόβαθρο. Ο Luck (2003), τονίζει ότι μια επιτυχημένη ικανότητα του μέντορα είναι η έγκαιρη εδραίωση της εμπιστοσύνης μέσω της ειλικρινούς γνωριμίας με τον εκπαιδευόμενο ώστε να προστατεύονται τα προσωπικά του στοιχεία αφενός και αφετέρου η ανεξαρτησία του (Little & McLaughlin, 1993). Μετά την εδραίωση της εμπιστοσύνης μεταξύ των εμπλεκομένων οικοδομείται η διορατικότητα και τα κίνητρα (Peterson, 1996). Επομένως, η δεξιοτεχνία στη διαχείριση του λόγου (Martin & Rippon, 2003) καθώς και η κατοχή δεξιοτήτων ακρόασης του μέντορα είναι δύο από τα απαραίτητα στοιχεία που πρέπει να τον διακατέχουν ώστε να υπάρχει επιτυχημένη υποστήριξη (Coleman et al. 1996).

Οι Cunningham and Eberle (1993,p 55), διακρίνουν 9 βασικά προσόντα που πρέπει να έχει ένας μέντορας. 1. Διαπροσωπικές δεξιότητες 2. Οργανωτικές δεξιότητες 3. Εποπτικές δεξιότητες 4. Τεχνικές ικανότητες 5. Δύναμη και Χάρισμα 6. Υπομονή 7. Κύρος και υπόληψη 8. Ικανότητα να επιβραβεύει 9. Προθυμία στην ανάπτυξη του εκπαιδευόμενου.

Με τη σειρά του ο Grover (1994), ορίζει τα χαρακτηριστικά των αποτελεσματικών μεντόρων ως εξής: 1. γνώστες αντικειμένου 2. έμπειροι 3. υποστηρικτικοί 4. ευέλικτοι

5. προσιτοί 6. αξιόπιστοι. Επομένως, αποτελεσματικός μέντορας είναι αυτός που έχει αναγνωρίσιμες διαπροσωπικές δεξιότητες και μπορεί να ασκεί επιρροή στη σχολική μονάδα. Ο Johnson, (2002), ορίζει τα χαρακτηριστικά του μέντορα με βάση την ανάπτυξη της ευφυΐας του, την ευγένεια του, την ψυχολογική ισορροπία του, και την ικανότητα στο επάγγελμά του.

Στην προκειμένη έρευνα ωστόσο, μας ενδιαφέρει να στηριχθούμε στα χαρακτηριστικά ενός υποψήφιου μέντορα που προτάσσει το ΥΠ.Π.Ε.Θ (2010) στην κείμενη νομοθεσία ώστε να δημιουργηθεί ένα προφίλ πάνω στο οποίο δομείται ένα τμήμα του ερευνητικού μέρους. Επομένως, ένας μέντορας πρέπει να έχει 1. επαγγελματική εμπειρία, 2. διδακτική προϋπηρεσία, 3. επιστημονικές γνώσεις γύρω από τη διδακτική κατάρτιση, 4. επάρκεια ΤΠΕ, 5. μεγάλη πείρα σε καινοτόμα προγράμματα καθώς και 6. κατάλληλες γνώσεις της σχολικής κουλτούρας της κάθε περιοχής του εκπαιδευόμενου. Τονίζεται η σημαντικότητα του να εργάζεται ο μέντορας στην ίδια σχολική μονάδα με τον εκπαιδευόμενο ώστε να διευκολυνθεί η διαδικασία της υποστήριξης (mentoring) μέσα από την συνεχή επικοινωνία.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. Mentoring-Coaching: Επιρροή

Αφού αναλύσαμε τους όρους του mentoring- coaching και τα μοντέλα εφαρμογής του, περνάμε στο κεφάλαιο 2 όπου θα μας απασχολήσει η συμβολή του mentoring στην επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευόμενου (mentee), του μέντορα (mentor) και στους οργανισμούς (σχολεία) . Για να στηριχθεί η εγκυρότητα όσων έχουν υποστηριχθεί στο θεωρητικό πλαίσιο βασιζόμαστε σε έρευνα που διεξήχθη το 2003-2008 σε σχολεία της Αγγλίας από το Εθνικό ίδρυμα Εκπαιδευτικών Ερευνών (*National Foundation for Educational Research*) που χώρισε τα οφέλη του mentoring στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευόμενων σε 8 κατηγορίες, τα οφέλη του mentoring για τους μέντορες σε 6 κατηγορίες και τα οφέλη για τους οργανισμούς σε 7 κατηγορίες εστιάζοντας αρκετά στο κομμάτι της κουλτούρας.

2.1 Η συμβολή του mentoring στην επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού (mentees)

Σύμφωνα με τον Δασκολιά (2000), ο όρος επαγγελματική ανάπτυξη αναφέρεται σε λειτουργίες και δραστηριότητες του ατόμου που έχουν ως στόχο την επαγγελματική και προσωπική του ανάπτυξη. Οι επαγγελματίες δικτυώνονται με συναδέλφους, διεξάγουν έρευνες και μιλούν με τους ειδικούς για τις νέες τάσεις, τα διάφορα προβλήματα αλλά και τα σχέδια βελτίωσης (Garet, Porter, Desimone & Yoon 2001. Καλαϊτζοπούλου,2001). Οι ολοένα και αυξανόμενες απαιτήσεις στον επαγγελματικό στίβο ωθούν τους εκπαιδευτικούς στη διεκδίκηση της πρόσβασης στην επαγγελματική τους ανάπτυξη σε όλη τη διάρκεια της σταδιοδρομίας τους ιδιαίτερα, κατά τα πρώτα χρόνια του διορισμού τους. Παρατηρείται λοιπόν ότι η ποιότητα της εκπαίδευσης συνδέεται με την ποιότητα και τον επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών. Γι' αυτό το λόγο είναι σημαντική η προσπάθεια ώστε να εξασφαλιστεί η επαρκής και αποτελεσματική στήριξή τους. (European Commission, 2010: 5).

Ύστερα από έρευνα που διεξήχθη το 2003-2008 σε σχολεία της Αγγλίας από το Εθνικό ίδρυμα Εκπαιδευτικών Ερευνών (*National Foundation for Educational Research*) (Lord, Atkinson & Mitchell 2008, *Mentoring and Coaching for Professionals: A study of the research evidence*) γύρω από το θέμα της καθοδήγησης (mentoring) χώρισε τα

οφέλη του mentoring στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών σε 8 κατηγορίες.

1. Αυξάνει την αναστοχαστικότητα και τη διαύγεια σκέψης.

Δηλαδή, δίνεται η δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να αναστοχαστούν σε έναν καινούργιο ρόλο (πχ διευθυντική θέση) (Allan, 2007; Hobson and Sharp, 2005). Μέσα από την αναστοχαστικότητα, τον διάλογο και τις κοινές δραστηριότητες ωθούνται οι εκπαιδευτικοί και οι επαγγελματίες που εμπλέκονται στην υποστήριξη να αλλάξουν τον τρόπο με τον οποίο βλέπουν/ αντιμετωπίζουν τις καταστάσεις.

2. Βελτιώνει την ψυχική υγεία και την αυτοπεποίθηση:

Μειώνεται το εργασιακό άγχος μέσα από τη δημιουργία ομάδων συζήτησης, δηλαδή μειώνεται το πιθανό αίσθημα απομόνωσης για τους διευθυντές έχοντας την υποστήριξη από τους μέντορες τους που παρέχουν συναισθηματική υποστήριξη και διαβεβαίωση (Hobson and Sharp, 2005) και ταυτόχρονα, αυξάνουν την αυτοπεποίθηση των νεοδιοριζόμενων εκπαιδευτικών (Moor et al., 2005).

3. Καλύτερες δεξιότητες στην επίλυση προβλημάτων (αποφάσεις, δημιουργικότητα, καινοτομία) :

Η συγκεκριμένη κατηγορία αναφέρεται περισσότερο στους διευθυντές οι οποίοι έρχονται αντιμέτωποι με καθημερινά προβλήματα και πρέπει να είναι σε θέση να βρίσκουν λύσεις σε ευαίσθητες καταστάσεις.

4. Απόκτηση/κέρδος γνώσεων και δεξιοτήτων του εκπαιδευτικού

Η υποστήριξη (mentoring) είναι μια «μακροπρόθεσμη στρατηγική επαγγελματικής ανάπτυξης», που οι αλλαγές της είναι εμφανείς στην πράξη (Boyle et al., 2005, Moor et al., 2005, Renshaw, 2008). Αυτό επιτυγχάνεται μέσα από πρακτικές διαχείρισης της τάξης για τον νεοδιοριζόμενο εκπαιδευτικό (Moor et al., 2005) και καλλιέργειας ηγετικών ικανοτήτων για τους διευθυντές (Hobson and Sharp, 2005).

5. Βελτίωση στην ανταλλαγή πρακτικών:

Σύμφωνα με τους Warman και Jackson (2007), η βελτίωση στην ανταλλαγή των πρακτικών φαίνεται να ενισχύεται από την ομαδική προσέγγιση της υποστήριξης από ομότιμους - επαγγελματίες που εργάζονται μαζί για αρκετό καιρό. Οι εκπαιδευτικοί μαθαίνουν να δουλεύουν σε ομάδες, να βοηθούν και να υποστηρίζουν ο ένας τον άλλον μέσα από τις διάφορες πρακτικές.

6. Βελτίωση στην επικοινωνία και στις σχέσεις:

Οι εκπαιδευόμενοι διευθυντές αποκτούν μεγαλύτερη ικανότητα στην ενίσχυση-ενθάρρυνση του προσωπικού τους μέσα από την βελτίωση των σχέσεων, την καλλιέργεια της προσωπικής επικοινωνίας και την ανάπτυξη σχέσεων με ομότιμους μέσω ομάδων συζήτησης (Warman and Jackson, 2007).

7. Θετική στάση απέναντι στην επαγγελματική σταδιοδρομία :

Οι δάσκαλοι και τα διευθυντικά στελέχη ανακαλύπτουν - αναγνωρίζουν τις προσωπικές επαγγελματικές ανάγκες τους (Moor et al., 2005), και συμβάλλουν στην εξέλιξη της σταδιοδρομίας τους.

8. Αυτοδιαχείριση και ικανότητες αυτοδιδασκαλίας:

Οι διευθυντές μέσα από την αυτοδιαχείριση καλλιεργούν το αίσθημα της λογοδοσίας προς τους συναδέλφους τους ενθαρρύνοντας τους για αυτοβελτίωση των ικανοτήτων μέσα από την διαδικασία της υποστήριξης (mentoring) (Renshaw, 2008).

Αναπτύσσοντας τα παραπάνω οφέλη του mentoring για τους εκπαιδευόμενους, παρατηρήθηκε ότι δεν μπορούν όλα να εφαρμοστούν και να έχουν την ίδια επίδραση σε όλες τις περιπτώσεις. Δηλαδή, ανάλογα με το μοντέλο υποστήριξης (Cross-sector mentoring and coaching, one to one κλπ) που εφαρμόζεται στον εκπαιδευτικό οργανισμό τα οφέλη επιδρούν διαφορετικά. Για παράδειγμα, η αύξηση του

αναστοχασμού μπορεί να επιτευχθεί μέσα από την υποστήριξη πιο έμπειρων συναδέλφων προς τους αρχάριους (peer-to peer and expert–novice support). Εντούτοις, στη διατομεακή υποστήριξη (cross-sector mentoring) φαίνεται ότι υπάρχει δυνατότητα επιρροής και σε άλλα επίπεδα. Για παράδειγμα, επηρεάζεται γόνιμα η διαδικασία μάθησης μέσα από την καθοδήγηση (Hafford-Letchfield et al., 2007) καθώς και η ανάπτυξη της δημιουργικότητας και της καινοτομίας (Renshaw, 2008). Ομοίως, στην ομαδική εργασία (group working) η επιρροή στις σχέσεις και στην ανταλλαγή κοινών πρακτικών είναι μεγαλύτερη σε αντίθεση με την καθοδήγηση κατ’ ιδίαν (one to one) που οι εκπαιδευόμενοι είναι αρκετά πιο ‘αποκλεισμένοι’ σύμφωνα με τον Warman και Jackson (2007).

2.2 Η συμβολή της υποστήριξης στους mentors

Τα οφέλη του mentoring για τους εκπαιδευτές- μέντορες χωρίζονται σε 6 κατηγορίες σύμφωνα πάντα με την έρευνα (e.g Moor *et al.*, 2005, for teachers early in their careers) . Παρατηρούμε ότι, τα οφέλη για τους καθοδηγητές είναι παρόμοια με αυτά των εκπαιδευόμενων.

1. Απόκτηση/κέρδος γνώσεων και δεξιοτήτων:

Δηλαδή, απόκτηση δεξιοτήτων υποστήριξης , καλύτερες γνώσεις σε θέματα ηγεσίας και πρακτικών, καλύτερη κατανόηση στην φροντίδα των παιδιών πχ στη προστασία των παιδιών και στα νομικά ζητήματα (Moor et al., 2005; NIESR 2005) καθώς και βελτίωση στις δεξιότητες διαχείρισης μέσω ενός προγράμματος καθοδήγησης.

2. Βελτίωση της ψυχολογικής ευεξίας και εμπιστοσύνης:

Η κατηγορία περιλαμβάνει, την ικανοποίηση της ανάληψης ρόλου (μέντορες) ,(Moor et al., 2005; NIESR 2005),τη βελτίωση της αυτοεκτίμησης του ατόμου καθώς και το αυξημένο ηθικό (Moor et al., 2005).

3. Αύξηση του αναστοχασμού :

Υπάρχουν διάφορες ενδείξεις ότι η διατομεακή υποστήριξη (cross- sector mentoring) καλλιεργεί τον αναστοχασμό του ατόμου. Για παράδειγμα, οι εργαζόμενοι (τόσο οι καθοδηγητές όσο και οι καθοδηγούμενοι) στη διαδικασία μάθησης και υποστήριξης αναστοχάζονται και ανατροφοδοτούνται.

4. Επαγγελματική εξέλιξη και σταδιοδρομία:

Η κατηγορία περιλαμβάνει την ενίσχυση της επαγγελματικής εξέλιξης καλλιεργώντας την προθυμία για επαγγελματική ανέλιξη μέσω της βελτίωσης των γνώσεων και των αναγκών των εκπαιδευτικών (Moore et al., 2005).

5. Καλύτερες δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων:

Η συγκεκριμένη κατηγορία αναφέρεται στα μέλη της διοίκησης (διευθυντικά στελέχη, διοικητικά κλπ) (Hobson and Sharp, 2005).

6. Βελτίωση στην ανταλλαγή καλών πρακτικών:

Για παράδειγμα, οι βρεφονηπιοκόμοι σε ένα σχολείο της Αγγλίας, μέσω της υποστήριξης των μεντόρων είχαν την ευκαιρία να μάθουν, να αναπτύξουν τις δικές τους πρακτικές αλλά και να μοιραστούν τις εμπειρίες τους με τους νεοδιοριζόμενους εκπαιδευτικούς (Moore et al., 2005; NIESR 2005) .

Συμπερασματικά, παρατηρούμε ότι τα οφέλη και οι επιρροές της καθοδήγησης για τους μέντορες είναι διαφορετικά ανά τομέα και προσέγγιση. Ωστόσο όσο αφορά τους νέους μέντορες η επιρροή αυτή φαίνεται να είναι πιο εντονότερη τόσο για τις δεξιότητες που αποκτούν όσο και για την ικανοποίηση που νιώθουν.

2.3 Η συμβολή του mentoring στους οργανισμούς (σχολεία)

Τα οφέλη του mentoring για τους οργανισμούς χωρίζονται σε 7 κατηγορίες σύμφωνα με την έρευνα που έχουμε βασιστεί βιβλιογραφικά (e.g. Moore et al., 2005, for teachers early in their careers) . Αυτό που θα παρατηρήσουμε είναι ότι η μεγαλύτερη επίδραση εστιάζεται στο κομμάτι της κουλτούρας του οργανισμού.

1. Η κουλτούρα και το ήθος που καλλιεργείται μέσα από την υποστήριξη mentoring και το coaching περιλαμβάνει:
 - Μια κουλτούρα έρευνας - μάθησης μέσα στην σχολική κοινότητα (work-based). Ενεργητική μάθηση από τα άτομα (in Hafford-Letchfield et al., 2007) δημιουργώντας “ένα ολιστικό περιβάλλον μάθησης” (Renshaw, 2008)
 - Μια κουλτούρα ανταλλαγής που μπορεί να δημιουργηθεί κυρίως μέσα από την διατομεακή μάθηση (cross-sector). Οι έρευνες αναδεικνύουν (Hafford-Letchfield et al., 2007, Warman and Jackson, 2007) ότι διευθυντές που συμμετείχαν στη διαδικασία του mentoring έφεραν στα σχολεία τους αυτή την κουλτούρα ως μέσο μιας νέας προσέγγισης της ηγεσίας (Allan, 2007).
 - Μια συνεργατική κουλτούρα δημιουργώντας το αίσθημα της κοινότητας, της ομαδικής εργασίας και της συμμετοχικότητας (Robins, 2006) μεταξύ των εκπαιδευτικών.
 - Αίσθημα επαγγελματισμού και κουλτούρας αναγνώρισης γύρω από την επαγγελματική εξέλιξη του ατόμου. Ιδιαίτερα μεταξύ των εκπαιδευτικών σε σχέση με αυτό που θεωρούν ως μακροπρόθεσμη επαγγελματική αναπτυξιακή δραστηριότητα συμπεριλαμβανομένης της υποστήριξης (Boyle et al., 2005, Child and Merrill, 2003).
 - Μια κουλτούρα υψηλών προσδοκιών και ζωτικότητας, σε συνεργασία με συγκεκριμένες επαγγελματικές ομάδες πχ υποστήριξη νεοδιοριζόμενων στο σχολείο (Child and Merrill, 2003), και υποστήριξη μεταξύ των διοικητικών στελεχών.
 - Μια κουλτούρα mentoring που ίσως εμπερικλείει όλα τα υπόλοιπα που αναφέρθηκαν παραπάνω.

Σημαντικό πλεονέκτημα για τα σχολεία που εμπλέκονται στην κατάρτιση των εκπαιδευτικών και στην διαδικασία υποστήριξης (mentoring) είναι η δυνατότητα μεταφοράς των δεξιοτήτων και σε άλλες πτυχές της ζωής και της εργασίας του σχολείου.

Γι' αυτό η διαδικασία που περιγράφεται αναλυτικά στην συγκεκριμένη έρευνα δεν αποτελεί μια μονοδιάστατη μάθηση, αλλά μια πολύπλευρη. Οι επιδράσεις του mentoring όπως παρατηρούμε δεν επηρεάζουν μόνο ένα κομμάτι του οργανισμού (πχ εκπαιδευτικούς) αλλά ολόκληρο (κουλτούρα, δεξιότητες, επαγγελματική ανάπτυξη, συνεργασία, ομαδικότητα, ζωτικότητα). Το διδακτικό προσωπικό που συμμετείχε στην διαδικασία της υποστήριξης και υλοποιήθηκε από άτομα υψηλού επιπέδου με δεξιότητες (mentoring skills), είναι πιο πιθανό να επιτύχει αλλαγή και βελτίωση της κουλτούρας που περιλάμβανε την αναγνώριση και την ώριμη προσέγγιση στην ανάλυση των δυνατών και των αδύναμων σημείων.

2. Επιπτώσεις στην ηγεσία της οργάνωσης:

Παρατηρείται βελτίωση της ηγεσίας του σχολείου λόγω των δεξιοτήτων ηγεσίας που αποκτήθηκαν από τους διευθυντές (Allan, 2007, Hobson and Sharp, 2005).

3. Βελτίωση της επαγγελματικής εξέλιξης και της σταδιοδρομίας:

Αυτό περιλαμβάνει την γενικού τύπου ανάπτυξη εντός του χώρου (π.χ. σχολεία, Moor et al., 2005), καθώς και την ειδικού τύπου ανάπτυξη προγραμμάτων καθοδήγησης (πχ πρόγραμμα REFLECT). Ορισμένες φορές τα σχολεία δημιουργούν και δικά τους προγράμματα και επιπλέον αυξάνονται οι ευκαιρίες για κατάρτιση- επιμόρφωση όλου του προσωπικού ώστε να αποκτήσουν τις δεξιότητες και τα εφόδια που θα τους οδηγήσουν στην επαγγελματική τους εξέλιξη.

4. Άνοιγμα διασυνδέσεων (διασυνδέσεις με άλλους φορείς και οργανισμούς):

Περιλαμβάνει την ανταλλαγή γνώσεων- συμβουλών μεταξύ σχολείων και ανώτερων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, την κατάρτιση των εκπαιδευόμενων, την διατομεακή (cross- sector) διασύνδεση που σχετίζεται με διάφορους τομείς σε μια διαδικασία συν- καθοδήγησης (co- mentoring) (Renshaw, 2008). Σύμφωνα με τον Robins (2006), η εμπλοκή γονέων και εκπαιδευτικών στην πρόιμη διαδικασία μάθησης των παιδιών τους είναι εξίσου σημαντική.

5. Βελτιωμένες γνώσεις και δεξιότητες που μοιράζονται στον οργανισμό:

Σχετίζεται ιδιαίτερα με τη διοίκηση των οργανισμών που έχουν γνώσεις και σχετική πρακτική, είτε μέσω της ιδιότητάς τους ως μέντορες (π.χ. διευθυντές στο Allan, 2007), είτε μέσω του προσωπικού τους διαμοιράζοντάς τες με το προσωπικό άλλου οργανισμού (Robins, 2006, Moor et al., 2005).

6. Πρόσληψη και διατήρηση προσωπικού (σε συνδυασμό με επαγγελματική εξέλιξη και σταδιοδρομία):

Η συστηματική υποστήριξη μέσα στον οργανισμό έχει αναφερθεί ότι έχει μεγάλο αντίκτυπο στη διαδικασία πρόσληψης και διατήρησης του προσωπικού μέσα από ομάδες συζήτησης. Το προσωπικό πρέπει να αισθάνεται ότι δεν αγωνίζεται μόνο του αλλά ότι υπάρχει άμεση υποστήριξη και συνεργασία με σκοπό την “ανακούφιση” και την αλλαγή στάσης απέναντι στο έργο του.

7. Βελτίωση στις πολιτικές των οργανισμών, στα συστήματα και στις διαδικασίες οργάνωσης:

Αυτό αφορά κυρίως τον σχεδιασμό, την αξιολόγηση και την τήρηση αρχείων.

Σύμφωνα με τα παραπάνω καλλιεργείται μια διαφορετική κουλτούρα της έννοιας του επαγγελματισμού (professionalism) της διδασκαλίας (πχ αναγνώριση επαγγελματικής εξέλιξης του ατόμου και της σταδιοδρομίας). Παρατηρούμε ότι το mentoring επηρεάζει πολύπλευρα τους οργανισμούς, ξεκινώντας από το έμψυχο υλικό δηλαδή, τα άτομα (εκπαιδευτικοί, νηπιαγωγοί, μαθητές, διευθυντές κλπ) και προχωρώντας προς το εξωτερικό τους δηλαδή, την υλικοτεχνική υποδομή, την κουλτούρα κ.α. Φυσικά όλη αυτή η διαδικασία πρέπει να γίνεται με σωστό τρόπο επεμβαίνοντας στις αδυναμίες τους οργανισμού και μετασχηματίζοντάς τες.

Κεφάλαιο 3.Ο θεσμός του Μέντορα στην Ελλάδα και Κύπρο

Στο παρόν υποκεφάλαιο, τοποθετούμε το θεσμό του μέντορα στο ελληνικό πλαίσιο (context) αναφέροντας τις νομοθετικές προσπάθειες που έγιναν στις 19 Μαΐου του 2010 από το Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων. Στη συνέχεια, αναλύουμε τα προγράμματα που λειτούργησαν γύρω από το θεσμό του

μέντορα για νέους εκπαιδευτικούς στην Κύπρο (*Πρόγραμμα Εισαγωγικής Επιμόρφωσης από το ΠΙ Κύπρου*) και στην Ελλάδα (*Πρόγραμμα Παιδαγωγικής Κατάρτισης Εκπαιδευτικών στο Κολλέγιο Αθηνών και Κολλέγιο Ψυχικού, Πρόγραμμα Synergy του Ιδρύματος Λασκαρίδη*). Τα τελευταία προγράμματα στην Ελλάδα ήταν μικρής κλίμακας.

3.1 Νομοθετικές προσπάθειες στην Ελλάδα

Στην Ελλάδα στις 19 Μαΐου το 2010 έγινε προσπάθεια να νομοθετηθεί από το Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων ο θεσμός του Μέντορα του νεοδιοριζόμενου εκπαιδευτικού. Στο κεφάλαιο Α' «Κάλυψη θέσεων και λειτουργικών αναγκών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης», του Νόμου για τον οποίο γίνεται λόγος, και, ειδικότερα, στο άρθρο 4 «Διορισμός και τοποθέτηση των νεοδιοριζόμενων εκπαιδευτικών», παρουσιάζεται ο θεσμός του Μέντορα και αναφέρονται για τον νεοδιοριζόμενο εκπαιδευτικό στις παραγράφους 5, 6 και 7 τα εξής:

Παράγραφος 5: «Ο νεοδιοριζόμενος εκπαιδευτικός υπηρετεί επί δύο έτη ως δόκιμος εκπαιδευτικός προκειμένου να προετοιμαστεί για να αναλάβει πλήρως το διδακτικό και παιδαγωγικό του έργο. Η προετοιμασία περιλαμβάνει, μεταξύ άλλων, την εξοικείωση του νεοδιοριζόμενου εκπαιδευτικού με το εκπαιδευτικό περιβάλλον και την εισαγωγική επιμόρφωση»

Παράγραφος 6: «Για την καθοδήγηση και υποστήριξη του νεοδιοριζόμενου εκπαιδευτικού ορίζεται από τον αρμόδιο σχολικό σύμβουλο σε συνεργασία με το διευθυντή της σχολικής μονάδας ο μέντοράς του. Ο μέντορας πρέπει να έχει μεγάλη εκπαιδευτική και διδακτική εμπειρία και να υπηρετεί ως εκπαιδευτικός στην ίδια σχολική μονάδα ή την ίδια ομάδα σχολείων»

Παράγραφος 7: «Το περιεχόμενο και η διάρκεια της εισαγωγικής επιμόρφωσης, τα ειδικότερα προσόντα των μεντόρων, ο τρόπος επιλογής τους, τα ειδικότερα καθήκοντά τους, καθώς και κάθε αναγκαία λεπτομέρεια καθορίζονται με απόφαση του Υπουργού Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, που δημοσιεύεται στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως».

Άλλη αναφορά στον θεσμό του Μέντορα γίνεται στο κεφάλαιο Β' «Επιλογή στελεχών της εκπαίδευσης» του ίδιου Νόμου και, συγκεκριμένα, στο άρθρο 13 «Αποτίμηση κριτηρίων επιλογής σχολικών συμβούλων». Ως κριτήρια επιλογής των σχολικών συμβούλων ορίζεται η επιστημονική- παιδαγωγική συγκρότηση- κατάρτιση καθώς και το κριτήριο της υπηρεσιακής κατάστασης, καθοδηγητικής- διοικητικής εμπειρίας. Σχετικά με την καθοδηγητική και διοικητική εμπειρία, υπολογίζεται και η άσκηση καθηκόντων μέντορα.

Στο άρθρο 15 «Κριτήρια επιλογής προϊσταμένων τμημάτων, υποδιευθυντών σχολικών μονάδων και Σ.Ε.Κ., υπεύθυνων τομέων Σ.Ε.Κ. και προϊσταμένων νηπιαγωγείων και ολιγοθέσιων δημοτικών σχολείων» του ίδιου κεφαλαίου τονίζεται ότι, ανάμεσα στα κριτήρια επιλογής αυτών των στελεχών, βασικό συνιστά «η γνώση του αντικειμένου του προς άσκηση έργου, η οποία συνάγεται από... την υπηρεσιακή κατάσταση και τη διοικητική εμπειρία, όπως προκύπτει από τη συνολική εκπαιδευτική υπηρεσία του υποψηφίου, αλλά και την προϋπηρεσία σε άσκηση διοικητικού έργου ή την άσκηση καθηκόντων μέντορα» (Ν. 3848/2010: 1439, 1441, 1444, 1447, 1449).

Καταλήγοντας, ο θεσμός του Μέντορα αναφέρεται και στον υπ' αριθμό 4009, που δημοσιεύτηκε στην Ελλάδα στις 6 Σεπτεμβρίου το 2011 από το Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων με τίτλο «Δομή, λειτουργία, διασφάλιση της ποιότητας των σπουδών και διεθνοποίηση των ανωτάτων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων». Αναλυτικότερα, στο κεφάλαιο Θ' «Οικονομικά των Α.Ε.Ι.» και στο άρθρο 60 «Γραφείο καινοτομίας και διασύνδεσης», σημειώνεται πως ένας από τους σκοπούς του γραφείου είναι «να οργανώνει... επαφές με μέντορες για τους φοιτητές και αποφοίτους του ιδρύματος» (Ν. 4009/2011: 4255, 4284).

Το Υπουργείο Παιδείας προέβη σε δημόσια διαβούλευση με σκοπό να αναπτύξει διάλογο για την διαμόρφωση των μελλοντικών Προγραμμάτων Καθοδήγησης, για τα προσόντα των μεντόρων, τις προϋποθέσεις, τα καθήκοντα, τη διάρκεια και το περιεχόμενο της σχέσης μέντορα- καθοδηγούμενου. Η διαδικασία τερματίστηκε στις 14 Δεκεμβρίου του 2010 και κατατέθηκαν απόψεις καθώς και 12 προτάσεις (354 σχόλια) από συνολικά 6 φορείς και 235 μεμονωμένα άτομα. Στη διαβούλευση έλαβαν μέρος πανεπιστημιακά τμήματα, ιδιωτικοί σύλλογοι και φορείς ιδιωτικής εκπαίδευσης ωστόσο ενώ ψηφίστηκε ο θεσμός με Νόμο του κράτους δεν έχει ακόμα εφαρμοστεί

στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Ο θεσμός του Μέντορα, θεωρητικά κατέχει μια περίοπτη θέση στα εκπαιδευτικά δρώμενα.

Σύμφωνα με την υπάρχουσα νομοθεσία, ο Μέντορας καλείται να αναλάβει πολλές και διαφορετικές αρμοδιότητες σχετικά με τον νεοδιοριζόμενο εκπαιδευτικό. Φυσικά για να μπορέσει να ανταπεξέλθει ο Μέντορας πρέπει να διαθέτει εκπαιδευτική και διδακτική εμπειρία όπως επίσης και τις απαραίτητες δεξιότητες ώστε να συμβάλλει θετικά στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.

3.2 Εφαρμογή θεσμού του Μέντορα σε Ελλάδα και Κύπρο

Η ελληνική σχολική πραγματικότητα χαρακτηρίζεται ως σύνθετη και περίπλοκη διότι αλλάζει συνεχώς τόσο από εσωτερικούς όσο και από εξωτερικούς παράγοντες. Γι' αυτό είναι σημαντικό να μπορεί να προσαρμόζεται και να αναπροσαρμόζεται στη συνεχώς μεταβαλλόμενη πραγματικότητα (Μλεκάνης, 2005: 30, 36).

Ο εκπαιδευτικός που αποτελεί το πιο σημαντικό συντελεστή της εκπαίδευσης επιχειρεί να οργανώσει γνώσεις και εμπειρίες, ώστε να παρέχει το επιθυμητό αποτέλεσμα. Για το νέο εκπαιδευτικό, η συστηματική γνώση που αποκτά κατά την κατάρτισή του, είναι σημαντική, καθώς αυτή νοείται ως το ρεπερτόριο για την εκπαιδευτική πράξη (Giesecke, 1987: 12-16). Σύμφωνα με τον Μαυρογιώργο (1996), κατά τα πρώτα χρόνια της ενσωμάτωσης των νεοδιοριζόμενων εκπαιδευτικών, σημειώνονται σημαντικές αλλαγές σε διάφορα κομμάτια (ιδέες, συμπεριφορά) που τείνουν να καταλήγουν σε συντηρητισμούς. Η αιτία αυτής της σημαντικής αλλαγής υποστηρίζει ότι είναι η γραφειοκρατική οργάνωση του σχολείου. Οι απαιτήσεις της αίθουσας διδασκαλίας και του σχολείου, συγκρούονται με την βασική εκπαίδευση που έχει πάρει ο εκπαιδευτικός. Η κατάσταση αυτή, δημιουργεί δυστυχώς στον νέο εκπαιδευτικό ένα αίσθημα αβεβαιότητας που τελικά, τον οδηγεί στην υιοθέτηση λανθασμένων μηχανισμών. Επιπλέον αξίζει να σημειωθεί, ότι ο νεοδιοριζόμενος εκπαιδευτικός εργάζεται συνήθως σε ένα περιβάλλον αρκετά απομονωμένο κάτι που επιδεινώνει την κατάσταση και δημιουργεί μια σειρά από προβλήματα τα οποία μπορεί να λύσει με την κατάλληλη βοήθεια και υποστήριξη, ώστε να διαμορφώσει δικούς του τρόπους προσέγγισης γύρω από τα σχολικά προβλήματα (Μαυρογιώργος, 1996: 95-96).

Σύμφωνα με τους παραπάνω προβληματισμούς, ο θεσμός του Μέντορα αποτελεί για πολλές χώρες του εξωτερικού (πχ Αγγλία, Κύπρο) μηχανισμός ενσωμάτωσης και υποστήριξης για τους νέους εκπαιδευτικούς. Γι' αυτό στο σημείο αυτό θα αναφερθούν και θα παρουσιαστούν προγράμματα και πρακτικές του θεσμού του Μέντορα.

3.2.1 Πρόγραμμα Εισαγωγικής Επιμόρφωσης από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου

Στην γειτονική χώρα την Κύπρο, ο θεσμός αναγνωρίζεται ως σημαντικός από τις επίσημες εκπαιδευτικές αρχές (Καλογήρου, Σπυροπούλου & Παντελή, 2010) γι' αυτό τον Ιούλιο του 2008 το Υπουργικό Συμβούλιο αποφάσισε να υλοποιηθεί το Πρόγραμμα Εισαγωγικής Επιμόρφωσης από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου (ΠΙ). Η ομάδα, υλοποίησε τον σχεδιασμό Προγράμματος Επιμόρφωσης Νεοεισερχόμενων Εκπαιδευτικών Δημοτικής και Μέσης Εκπαίδευσης και Προγράμματος Επιμόρφωσης Μεντόρων μέχρι και το 2013 καθώς το πρόγραμμα διακόπηκε μετά την Συμφωνία πλαίσιο της Κυπριακής Δημοκρατίας με τους εταίρους (Μνημόνιο Συναντίληψης, 29 Απριλίου 2013), όπου γινόταν η κατάργηση της μεντορικής στήριξης στα Προγράμματα Προϋπηρεσιακής και Εισαγωγικής Επιμόρφωσης (Ιούλιο 2013) (Μπαγάκης, Τσίγκου, 2017).

Στόχος του προγράμματος ήταν αφενός η ομαλή ένταξη των νεοεισερχόμενων εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα και αφετέρου η καλλιέργεια δεξιοτήτων ώστε να ενισχυθεί η επαγγελματική τους αποδοτικότητα. Ουσιαστικά επιθυμούσαν να γεφυρώσουν το χάσμα μεταξύ της αρχικής- βασικής κατάρτισης των νεοεισερχόμενων (initial training), της προϋπηρεσιακής κατάρτισης των εκπαιδευτικών (pre- service training) και της δια βίου επαγγελματικής τους ανάπτυξης (Department for education and Employment, 1999; Early, 2004 όπ. αναφ. στο Μπαγάκης, Τσίγκου, 2017).

3.2.1 α Δομή Προγράμματος Εισαγωγικής Επιμόρφωσης:

Το πρόγραμμα Επιμόρφωσης Νεοεισερχόμενων και Μεντόρων Εκπαιδευτικών αποτελείται από τρεις χρονικές φάσεις και η διάρκεια του είναι από τον Οκτώβριο μέχρι τον Μάιο (Μπαγάκης, Τσίγκου, 2017: 32). Πιο συγκεκριμένα:

Α' Φάση: Οκτώβριος, επιμόρφωση σε κεντρικό επίπεδο (νεοεισερχόμενοι, μέντορες)

Β' Φάση: α) Οκτώβριος- Μάιος εργασία στη σχολική μονάδα (νεοεισερχόμενοι, μέντορες)

β) Φεβρουάριος, επιμόρφωση σε κεντρικό επίπεδο (εργασία στη σχολική μονάδα)

Γ' Φάση: Μάιος, επιμόρφωση σε κεντρικό επίπεδο (νεοεισερχόμενοι, μέντορες, αξιολόγηση των συμμετεχόντων).

Συνοψίζοντας, το πρόγραμμα εισαγωγικής επιμόρφωσης της Κύπρου προσπάθησε να υποστηρίξει και να ενισχύσει τους νέους εκπαιδευτικούς μέσω του θεσμοθετημένου θεσμού του μέντορα. Εξαιτίας όμως της οικονομικής κρίσης το πρόγραμμα τερματίστηκε με το μνημόνιο Συναντίληψης σε μια εποχή όπου οι εκπαιδευτικοί και ειδικά οι νέοι χρειάζονταν την υποστήριξη πιο πολύ από κάθε άλλη φορά.

3.2.2. Πρόγραμμα Παιδαγωγικής Κατάρτισης Εκπαιδευτικών στο Κολλέγιο Αθηνών και Κολλέγιο Ψυχικού

Στον ελλαδικό χώρο έχουν γίνει ελάχιστες προσπάθειες για την υλοποίηση του θεσμού μέσω προγραμμάτων τόσο σε δημόσιους όσο και σε ιδιωτικούς φορείς. Θα αναφερθούμε στο πρώτο πρόγραμμα μεντόρων που υλοποιήθηκε στον ελλαδικό χώρο και πιο συγκεκριμένα στο Κολλέγιο Αθηνών και Κολλέγιο Ψυχικού όπου άρχισε το 2009 να εφαρμόζεται συστηματικά έως και το 2015. Το πρόγραμμα αποτελεί μέρος ενός ευρύτερου Προγράμματος Παιδαγωγικής Κατάρτισης (ΠΠΚ) εκπαιδευτικών που πραγματοποιείται στο ΕΕΙ, σε συνεργασία με το Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου και το University College London Institute of Education (Μπαγάκης, Τσίγκου 2017). Στόχος

του προγράμματος αυτού ήταν η ενίσχυση των δεξιοτήτων - γνώσεων αφενός και αφετέρου η ανάπτυξη της συναισθηματικής ευφυΐας των εκπαιδευτικών, στοιχεία που βοηθούν για την εφαρμογή των καλών διδακτικών πρακτικών (πχ σχεδιασμό-διεξαγωγή μαθήματος).

Η διάρκεια του προγράμματος ήταν 30 ώρες (15 ώρες εκπαίδευση και 15 ώρες πρακτική άσκηση) και υλοποιήθηκε σε 6-8 μήνες. Η δράση είχε πρακτικό αλλά και βιωματικό χαρακτήρα και βασιζόταν στον δομημένο διάλογο μεταξύ των συμμετεχόντων καθώς και στον αναστοχασμό τους.

3.2.2.α Οι φάσεις του προγράμματος:

- I. Δημιουργία 22-25 ζεύγη εκπαιδευτικών (αποτελούνταν από έναν εκπαιδευτικό προγράμματος ΠΠΚ, έναν πιο έμπειρο εκπαιδευτικό από την ίδια ειδικότητα.
- II. Πραγματοποίηση εισαγωγικού μαθήματος στην ολομέλεια μεντόρων και εκπαιδευόμενων
- III. Οι μέντορες του Κολλεγίου οργάνωσαν και παρουσίασαν ένα μάθημα το οποίο παρακολούθησε ο εκπαιδευόμενος εκπαιδευτικός (mentee)
- IV. Ο επιμορφωμένος εκπαιδευτικός με τη βοήθεια του μέντορα οργάνωσε κι υλοποίησε ένα μάθημα.
- V. Συζήτηση μέντορα- εκπαιδευόμενου όπου μετά την ολοκλήρωσή της και οι δύο κατέγραψαν τα κύρια σημεία τις αλληλεπίδρασής τους. Η έκθεση αυτή υποβλήθηκε μόνο στους εισηγητές του προγράμματος (Dr. Sara Bubb και καθηγητή Γιώργο Μπαγάκη), ώστε μέντορες- mentees να αισθανθούν ασφαλείς.
- VI. Συνάντηση με το σύνολο των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών – παρουσίαση ανά ζεύγη τα στοιχεία αλληλεπίδρασής τους. Σχολιασμός-αξιολόγηση της διαδικασίας.
- VII. Τελική έκθεση που συνυποβλήθηκε από το ζεύγος των εκπαιδευτικών.

Το πρόγραμμα Παιδαγωγικής Κατάρτισης Εκπαιδευτικών στο Κολλέγιο Αθηνών και Κολλέγιο Ψυχικού οφείλουμε να τονίσουμε ότι πρόσφερε αρκετά στην εκπαιδευτική κοινότητα αφού ήταν το πρώτο πρόγραμμα που εφάρμοσε το θεσμό και τις τεχνικές του mentoring. Αξιοποίησε τις υπάρχουσες πρωτοβουλίες των σχολείων και δημιούργησε το κατάλληλο πρόγραμμα ώστε οι εκπαιδευτικοί να λάβουν την υποστήριξη που χρειάζονταν.

3.3 Πρόγραμμα Synergy του Ιδρύματος Λασκαρίδη

Ακόμα ένα πρόγραμμα μεντορισμού που έχει υλοποιηθεί στο ελληνικό δημόσιο σχολείο από το 2014 έως και σήμερα είναι το «Synergy» το οποίο εκπονεί το Ίδρυμα Αικατερίνης Λασκαρίδη σε συνεργασία με τον οργανισμό AT Autism της Μεγάλης Βρετανίας, τον οργανισμό Inspire της Μάλτας και το Πανεπιστήμιο Bond της Αυστραλίας. Το πρόγραμμα «Synergy» έχει στόχο την κατανόηση και την αντιμετώπιση προβλημάτων συμπεριφοράς των παιδιών στο σχολικό περιβάλλον. Γι' αυτό το λόγο το πρόγραμμα επικεντρώνει το ενδιαφέρον του στην ενδυνάμωση και υποστήριξη (mentoring) των δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών με σκοπό την καλύτερη διαχείριση των προβλημάτων συμπεριφορών μέσα στη τάξη. Οι μέντορες του προγράμματος Synergy, που έχουν εκπαιδευτεί, με τη σειρά τους εκπαιδεύουν τους επιλεγμένους «Δασκάλους – Συνδέσμους» των σχολείων που συμμετέχουν στο πρόγραμμα μέσω συχνών επισκέψεων συμβουλευτικής υποστήριξης και εποπτείας. Με τη σειρά του ο κάθε Δάσκαλος- Σύνδεσμος συνεργάζεται στενά με μια ομάδα 2-3 εκπαιδευτικών του σχολείου ώστε να διαχυθεί η γνώση και να γίνει η εφαρμογή των καλύτερων τεχνικών που έχουν συμφωνηθεί μεταξύ των μεντόρων και των μελών της ερευνητικής ομάδας του Ιδρύματος.

3.3.1. Βασικοί Στόχοι του Προγράμματος

- I. Να προωθήσει μια συνεργατική προσέγγιση σε ολιστικό πλαίσιο που θα συνδέει τα σχολεία, το εκπαιδευτικό προσωπικό, τους γονείς και άλλους εμπλεκόμενους φορείς.
- II. Η ανάδειξη επιστημονικά τεκμηριωμένων, αποτελεσματικών και βιώσιμων πρακτικών για την καλύτερη αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς στην τάξη.
- III. Η βελτίωση των ικανοτήτων των εκπαιδευτικών ώστε να μπορούν να κατανοούν και να διαχειρίζονται προβλήματα συμπεριφοράς στην τάξη τους.
- IV. Να μειώσει το άγχος που τους προκαλούν τα προβλήματα συμπεριφοράς αυξάνοντας την ικανοποίησή τους.
- V. Η δημιουργία ενός ικανού δικτύου διάχυσης πληροφοριών, δεξιοτήτων και τεχνικών στην εκπαιδευτική κοινότητα μέσω της πρακτικής mentoring και

δασκάλων- συνδέσμων οι οποίοι θα λειτουργούν ως πολλαπλασιαστές γνώσης σε άλλους εκπαιδευτικούς.

3.3.2. Εκπαίδευση στη μέθοδο Synergy

Οι Μέντορες του προγράμματος Synergy καθώς και οι δάσκαλοι/σύνδεσμοι κατά τη διάρκεια του προγράμματος ολοκληρώνουν συγκεκριμένες ώρες εκπαίδευσης προκειμένου να μπορέσουν να αναλάβουν το ρόλο του μέντορα και να μεταλαμπαδεύσουν τις γνώσεις τους στην υπόλοιπη σχολική κοινότητα.

3.3.3. Διαδικασία του Προγράμματος

Το πρόγραμμα έχει διάρκεια 2 ετών και διεξάγεται σε 3 στάδια:

- I. Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σχετικά με την κατανόηση και αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς (κύκλος σεμιναρίων).
- II. Καθοδήγηση μέσα στην τάξη και ατομική εποπτεία για την υποστήριξη των εκπαιδευτικών στην εφαρμογή των πρακτικών που θα προκύψουν από την επιμόρφωση
- III. Ομαδική μηνιαία εποπτεία για την επίλυση προβλημάτων με την ομάδα εκπαιδευτικών που συμμετέχουν ανά σχολείο.

Πιο αναλυτικά, ένας επιστημονικός συνεργάτης του «Ιδρύματος Αικατερίνης Λασκαρίδη» ορίζεται ως Επόπτης Σύνδεσμος για κάθε σχολείο και συνεργάζεται σε εβδομαδιαία βάση με έναν εκπαιδευτικό που επιθυμεί να γίνει Δάσκαλος Σύνδεσμος του σχολείου του. Η συνεργασία συνήθως περιλαμβάνει παρατήρηση της τάξης του εκπαιδευτικού και επιστημονική εποπτεία προκειμένου να συζητούνται θέματα που τον/την προβληματίζουν. Παράλληλα μέσα στη σχολική χρονιά διεξάγεται μικρός αριθμός επιμορφωτικών σεμιναρίων εκτός του σχολικού ωραρίου. Τέλος μια φορά το μήνα πραγματοποιείται ομαδική συνάντηση όλων των εκπαιδευτικών (του κάθε σχολείου που συμμετέχει) για την συζήτηση θεμάτων που προβληματίζουν τους εκπαιδευτικούς και την επίλυση προβλημάτων.

Οφείλουμε να επισημάνουμε ότι η συγκεκριμένη έρευνα βασίστηκε στο πρόγραμμα Synergy εστιάζοντας αυστηρά στη διαδικασία υλοποίησης του θεσμού του Μέντορα, στην αποσαφήνιση του ρόλου του και στις επιδράσεις που είχε στην επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών, παραλείποντας τις επιδράσεις που μπορεί να είχε στη μαθησιακή διαδικασία των παιδιών. Στη συνέχεια, παρατίθεται ένα σχεδιάγραμμα της δομής του προγράμματος.



Γράφημα 1: Δομή του προγράμματος Synergy του Ιδρύματος Λασκαρίδη

Καταλήγοντας, λίγες προσπάθειες διαφαίνεται να γίνονται στην Ελλάδα για την επαγγελματική ανάπτυξη και ενίσχυση των νεών εκπαιδευτικών αξιοποιώντας το θεσμό του μέντορα. Αυτό επιτυγχάνεται κυρίως μέσα από πρωτοβουλίες ομάδων και όχι από την επίσημη πολιτική του κράτους. Γι' αυτό είναι σημαντική η μεγαλύτερη αξιοποίηση των πρωτοβουλιών αυτών και η κατάλληλη ενημέρωση της εκπαιδευτικής κοινότητας.

Β. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Κεφάλαιο 4:Μεθοδολογία της έρευνας

Στο τέταρτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στη μεθοδολογία της έρευνας αυτής αναλύοντας τα ερευνητικά ερωτήματα, τον σκοπό της έρευνας με τους επιμέρους στόχους, το ερευνητικό εργαλείο το οποίο ήταν η συνέντευξη και το δείγμα. Στο σημείο αυτό οφείλουμε να επισημάνουμε ότι η έρευνα αυτή βασίστηκε στο πρόγραμμα «Synergy» εστιάζοντας στη διαδικασία υλοποίησης του θεσμού του μέντορα.

4.1 Αφετηρία έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα

Αφετηρία της συγκεκριμένης έρευνας αποτέλεσε η έλλειψη της ελληνόγλωσσης βιβλιογραφίας από την έως τώρα ανασκόπηση της παιδαγωγικής βιβλιογραφίας κυρίως στο εμπειρικό κομμάτι σχετικά με τον μέντορα.

Το γεγονός αυτό δημιουργεί έναν έντονο προβληματισμό καθώς, το προς διερεύνηση θέμα, αν και διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην αποτελεσματικότητα των συστημάτων εκπαίδευσης και στη βελτίωση τους, δεν του έχει δοθεί η απαραίτητη σημασία στη χώρα μας. Ο θεσμός του μέντορα, όπως αναλύσαμε και στο θεωρητικό μέρος της παρούσας εργασίας παίζει σπουδαίο ρόλο στην επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών καθώς συμβάλλει στην προσαρμογή τους στο σχολικό περιβάλλον. Συγχρόνως, ο θεσμός ενισχύει την επαγγελματική ανάπτυξη και τη στοχαστική πρακτική των εκπαιδευτικών (Sundli, 2007: 205), κάτι που διαπιστώθηκε στο 2.2 κεφάλαιο και έπειτα.

4.2 Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η ανάδειξη του ζητήματος της εφαρμογής του θεσμού του μέντορα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και η διερεύνηση των απόψεων από τη σκοπιά των μεντόρων και των εκπαιδευτικών σχολικών μονάδων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης βασίζεται στο πρόγραμμα Synergy και εστιάζει αυστηρά στη διαδικασία υλοποίησης του θεσμού του μέντορα, στην αποσαφήνιση του ρόλου του και στις επιδράσεις που είχε στην επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών, παραλείποντας έτσι τις επιδράσεις που μπορεί να είχε στη μαθησιακή διαδικασία των παιδιών (ειδική αγωγή).

Επιμέρους στόχοι:

Οι επιμέρους στόχοι της έρευνας ήταν:

1. Η διερεύνηση των απόψεων από τη σκοπιά των μεντόρων για το θεσμό του Μέντορα
2. Η διερεύνηση των απόψεων από τη σκοπιά των εκπαιδευτικών για το θεσμό του Μέντορα
3. Η διερεύνηση της διαδικασίας εφαρμογής του θεσμού του Μέντορα στο πλαίσιο του προγράμματος
4. Τα οφέλη - επιδράσεις της μεντορικής σχέσης στους μέντορες
5. Τα οφέλη - επιδράσεις της μεντορικής σχέσης στους εκπαιδευόμενους

4.3 Ποιοτική έρευνα

Ο όρος έρευνα μπορεί να προσλάβει μια ποικιλία σημασιών. Για τους σκοπούς της συγκεκριμένης έρευνας, ωστόσο θα περιορίσουμε τις χρήσεις του σε εκείνες τις δραστηριότητες και τα εγχειρήματα τα οποία στοχεύουν στην ανάπτυξη μιας επιστήμης της συμπεριφοράς, όπου η ίδια η λέξη «επιστήμη» υπονοεί τόσο την κανονιστική όσο και ερμηνευτική οπτική (Cohen, Manion & Morrison, 2008).

Για τη διεξαγωγή μιας έρευνας είναι απαραίτητο να αποσαφηνιστεί το μεθοδολογικό πλαίσιο και το εργαλείο συλλογής δεδομένων όπου θα παρουσιαστούν στην συνέχεια και η αξιοπιστία και η εγκυρότητα της έρευνας. Πιο συγκεκριμένα, η επιλογή της ποιοτικής έρευνας για την παρούσα εργασία θεωρήθηκε η καταλληλότερη για την διεκπεραίωση των ερευνητικών ερωτημάτων. Η ποιοτική προσέγγιση στην έρευνα στοχεύει στην διερεύνηση και κατανόηση σε βάθος των κοινωνικών φαινομένων παρέχοντας τη δυνατότητα στον ερευνητή να αντλήσει πλούσιες πληροφορίες για το υπό εξέταση θέμα. Η ποιοτική έρευνα αποτελεί την ενδεδειγμένη μεθοδολογία για να απαντηθούν τα ερωτήματα που σχετίζονται με το "Γιατί;" και το "Πώς;" των φαινομένων και αποτελεί μια κατά βάση διερευνητική (**exploratory**) μέθοδο. Στοχεύει περισσότερο στην ανάδυση νέων τυποποιήσεων και θεωρητικών μοντέλων παρά στην επαλήθευση υποθέσεων ή στη γενίκευση σε ένα μεγαλύτερο πληθυσμό. Το βασικό πλεονέκτημα των ποιοτικών μεθόδων που εξυπηρετεί αυτή την στόχευση είναι η ευελιξία που χαρακτηρίζει την ερευνητική διαδικασία.

Η ποιοτική έρευνα αποτελεί την κατάλληλη μεθοδολογική επιλογή για να διερευνηθούν σε βάθος οι αναπαραστάσεις, οι στάσεις, οι αντιλήψεις, τα κίνητρα, καθώς και τα συναισθηματικά και συμβολικά/ φαντασιακά δεδομένα και της συμπεριφοράς των ατόμων. Στόχος της ποιοτικής διερεύνησης δεν αποτελεί απλά η περιγραφή μιας στάσης ή μιας συμπεριφοράς, αλλά η ολιστική κατανόηση. Η ποιοτική έρευνα διερευνά την εμπειρία των ατόμων και τα υποκειμενικά νοήματα που τη συγκροτούν, εστιάζοντας πάντα στο ευρύτερο κοινωνικό και πολιτισμικό (αξιακό και ιδεολογικό) πλαίσιο (**context**) στο οποίο εγγράφεται. Χαρακτηριστικά της ποιοτικής προσέγγισης είναι το μικρό δείγμα συμμετεχόντων, η ανάλυση λόγου ή και κειμένων. Ο ερευνητής παρατηρεί, παίρνει συνεντεύξεις, κρατά σημειώσεις, περιγράφει και ερμηνεύει τα φαινόμενα όπως ακριβώς έχουν.

4.4 Ερευνητικό εργαλείο. Η συνέντευξη

Οι συνεντεύξεις δίνουν στα υποκείμενα την δυνατότητα να μπορέσουν να συζητήσουν τις διάφορες ερμηνείες σχετικά με τον κόσμο που ζουν και να εκφράσουν τον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζουν τις διάφορες καταστάσεις. Η συνέντευξη δεν είναι απλά μια συλλογή δεδομένων, αλλά μέρος της ίδια της ζωής και ο εμποτισμός της από το ανθρώπινο στοιχείο είναι αναπόδραστος (Cohen, Manion & Morrison, 2008).

Οι στόχοι της συνέντευξης είναι πολλοί και ποικίλοι για παράδειγμα, μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την προώθηση ενός εργαζομένου, για τον έλεγχο ή την ανάπτυξη υποθέσεων, για την δειγματολόγηση απόψεων και ούτω καθεξής. Μέσα από αυτά τα παραδείγματα κατανοούμε ότι ένας είναι ο κοινός παρονομαστής. Η συναλλαγή που γίνεται μεταξύ αναζήτησης πληροφοριών από την πλευρά του ενός και παροχής πληροφοριών από την πλευρά του άλλου (Louis Cohen, Lawrence Manion, Keith Morrison, 2008). Η ερευνητική συνέντευξη εξυπηρετεί τρεις σκοπούς σύμφωνα με τους Louis Cohen, Lawrence Manion, Keith Morrison. Πρώτον μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως βασικό εργαλείο συλλογής πληροφοριών που έχουν άμεση σχέση με την έρευνα. Σύμφωνα και με τον Tuckman «αποκτώντας πρόσβαση σε όσα βρίσκονται στο μυαλό του ατόμου» μπορούμε να μάθουμε τι γνωρίζει, τις προτιμήσεις του και άλλα. Δεύτερον, η συνέντευξη μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να ελέγξουμε υποθέσεις ή να διατυπώσουμε νέες. Τρίτον, μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε συνδυασμό με άλλες μεθόδους κατά την διεξαγωγή μιας έρευνας. Παρ' όλα αυτά, στη συγκεκριμένη έρευνα-εργασία που διεξάγεται θα επιμείνουμε στην πρώτη χρήση της ως δηλαδή ειδικό εργαλείο της έρευνας.

Από τα 4 είδη συνέντευξης που υπάρχουν (δομημένη, μη δομημένη, ημιδομημένη, εστιασμένη) στην εργασία επιλέχθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη. Δημιουργήθηκαν 2 πρότυπα συνέντευξης μια για τον μέντορα με 16 ανοικτές ερωτήσεις και μια για τον εκπαιδευόμενο-mentee με 17 ανοικτές ερωτήσεις που βασίζονται σε 3 άξονες της έρευνας (1. Μικρο επίπεδο: Αντιλήψεις των μεντόρων-mentee σχετικά με τον θεσμό του Μέντορα 2. Μέσο επίπεδο: α) Διαδικασία εφαρμογής του θεσμού του Μέντορα β)

Τα οφέλη - Επιδράσεις της μεντορικής σχέσης (μέντορες- εκπαιδευόμενοι) 3. Άξονας 3^{ος} Μάκρο Επίπεδο: Αναστοχασμός και μελλοντικά σχέδια).

Ακολουθούν τα πρωτόκολλα συνέντευξης που χρησιμοποιήθηκαν για τον μέντορα και mentee

α. Πρωτόκολλο συνέντευξης για μέντορα

Προφίλ

Φύλο:

Τύπος σχολείου που υπηρετεί:

Επίπεδο Εκπαίδευσης/Σπουδών:

Ειδικότητα:

Χρόνια προϋπηρεσίας:

Άξονας 1ος: Μικρο επίπεδο: Οι αντιλήψεις των μεντόρων σχετικά με τον θεσμό του Μέντορα.

1. Ποιος θεωρείτε ότι πρέπει να είναι ο ρόλος του Μέντορα;
2. Θεωρείτε ότι ο υποστηρικτικός ρόλος του Μέντορα μπορεί να συμβάλει στην βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική τάξη;
3. Ποιες γνώσεις πρέπει να έχει ο μέντορας;
4. Ποιες ικανότητες πρέπει να έχει ο μέντορας;

Άξονας 2ος : Μέσο επίπεδο:

α) Διαδικασία εφαρμογής του θεσμού του Μέντορα

5. Με ποια κριτήρια έγινε ο ορισμός των μεντόρων;
6. Πώς επιλέχθηκαν οι εκπαιδευόμενοι; (πρωτοβουλία, νεοδιοριζόμενοι, παιδαγωγοί ειδικής αγωγής;).
7. Κατά τη διαδικασία εφαρμογής του θεσμού χρησιμοποιήθηκαν κάποιες συγκεκριμένες τεχνικές προς τους εκπαιδευόμενους;
8. Με ποιους τρόπους υλοποιήθηκε η υποστήριξη από τον Μέντορα προς τους εκπαιδευόμενους;
9. Χρησιμοποιήθηκαν κάποιες μέθοδοι για την αποτύπωση της προόδου του εκπαιδευόμενου- mentee; Εάν ναι μπορείτε να μου αναφέρετε ορισμένες;

β) Τα οφέλη - Επιδράσεις της μεντορικής σχέσης. (μέντορες- εκπαιδευόμενοι)

10. Ποιες πιστεύετε ότι είναι οι προϋποθέσεις για μια επιτυχημένη μεντορική σχέση;
11. Σε ποιους τομείς συνεισέφερε η μεντορική αυτή σχέση;
12. Θεωρείτε ότι αποκομίσατε οφέλη μέσα από αυτή τη διαδικασία; Εάν ναι. Μπορείτε να μου αναφέρετε ενδεικτικά ορισμένα οφέλη;
13. Ποια θεωρείται ότι ήταν τα οφέλη για τους mentees απ' όλη αυτή την διαδικασία;

Μάκρο Επίπεδο: Αναστοχασμός και μελλοντικά σχέδια

14. Ποια ήταν τελικά η αποδοχή του θεσμού του Μέντορα στη σχολική κοινότητα;
15. Ποια η εξέλιξη του εκπαιδευτικού έργου μετά την εφαρμογή του θεσμού ;
16. Ποιος τελικά είναι ο ρόλος του Μέντορα; (2-3 λέξεις κλειδιά)

Σας ευχαριστώ πολύ για τον χρόνο σας!

B. Πρωτόκολλο συνέντευξης για mentee

Προφίλ

Φύλο:

Τύπος σχολείου που υπηρετεί:

Επίπεδο Εκπαίδευσης/Σπουδών:

Ειδικότητα:

Χρόνια προϋπηρεσίας:

Άξονας 1ος: Μικρο επίπεδο: Οι αντιλήψεις των εκπαιδευόμενων σχετικά με τον θεσμό του Μέντορα και τη συμβολή του.

1. Ποιος θεωρείτε ότι πρέπει να είναι ο ρόλος του Μέντορα;
2. Θεωρείτε ότι ο υποστηρικτικός θεσμός του Μέντορα μπορεί να συμβάλει στην βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική τάξη;
3. Θεωρείται ότι η καθοδήγηση από τον Μέντορα μπορεί να καταστήσει ομαλότερη τη μετάβαση του εκπαιδευτικού στη σχολική τάξη ; Εάν ναι πώς;
4. Θεωρείτε ότι η υποστήριξη από έναν Μέντορα μπορεί να βοηθήσει αποτελεσματικά τον εκπαιδευτικό σε ζητήματα της επαγγελματικής του ανάπτυξης;
5. Ποιες γνώσεις πρέπει να έχει ο μέντορας;
6. Ποιες δεξιότητες πρέπει να έχει ο μέντορας;

Άξονας 2ος : Μέσο επίπεδο:

α) Διαδικασία εφαρμογής του θεσμού του Μέντορα

7. Με ποια κριτήρια έγινε ο ορισμός των μεντόρων;
8. Πώς επιλέχθηκαν οι εκπαιδευόμενοι; (πρωτοβουλία, νεοδιοριζόμενοι, παιδαγωγοί ειδικής αγωγής;).

9. Κατά τη διαδικασία εφαρμογής του θεσμού χρησιμοποιήθηκε κάποια συγκεκριμένη τεχνική- βηματισμός προς τους εκπαιδευόμενους;
10. Με ποιους τρόπους υλοποιήθηκε η υποστήριξη από τον Μέντορα προς τους εκπαιδευόμενους;
11. Χρησιμοποιήθηκαν αρκετές μέθοδοι στην προσπάθεια αποτύπωσης της προόδου του εκπαιδευόμενου- mentee; Εάν ναι μπορείτε να μου αναφέρετε ορισμένες;

β) Τα οφέλη - Επιδράσεις της μεντορικής σχέσης. (μέντορες- εκπαιδευόμενοι)

12. Ποιες πιστεύετε ότι είναι οι προϋποθέσεις για μια επιτυχημένη μεντορική σχέση;
13. Σε ποιους τομείς συνεισέφερε η μεντορική αυτή σχέση;
14. Ποια θεωρείται ότι ήταν τα οφέλη για τους εκπαιδευόμενους απ' όλη αυτή την διαδικασία;

Μάκρο Επίπεδο: Αναστοχασμός και μελλοντικά σχέδια

15. Ποια ήταν τελικά η αποδοχή του θεσμού του Μέντορα στη σχολική κοινότητα;
16. Ποια η εξέλιξη του εκπαιδευτικού έργου μετά την εφαρμογή του θεσμού ;
17. Ποια βήματα έχουν γίνει για το μέλλον και με ποιο σκοπό;

Σας ευχαριστώ πολύ για τον χρόνο σας!

4.5 Το δείγμα

Η δειγματοληψία αναφέρεται στον τρόπο που ο ερευνητής επιλέγει τα άτομα τα οποία θα συμμετέχουν στην έρευνα. Η επιλογή του δείγματος είναι σημαντική και αποτελεί θεμελιώδες κομμάτι του ερευνητικού σχεδιασμού αφού επηρεάζει τα δεδομένα και τα αποτελέσματα που προκύπτουν.

Το είδος του δείγματος θα είναι βολικό ή αλλιώς “συμπτωματικό ή ευκαιριακό” το οποίο περιλαμβάνει την επιλογή ατόμων που βρίσκονται πιο κοντά στον ερευνητή και τη μετέπειτα λειτουργία τους ως υποκειμένων που συμμετέχουν και βοηθούν στη συνέχεια της ερευνητικής διαδικασίας μέχρι να καταστεί δυνατό να αντληθεί το απαραίτητο μέγεθος δείγματος. (Cohen, Manion & Morrison, 2007).

Οι συμμετέχοντες ήταν συνολικά 13 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης από τους οποίους όλες ήταν γυναίκες. Οι 7 εκπαιδευτικοί ήταν μέντορες ενώ οι υπόλοιποι 6 ήταν mentees- εκπαιδευόμενοι. Από τους 7 μέντορες η 1 δίδασκε στο τμήμα ένταξης και οι 6 mentees – εκπαιδευόμενοι δίδασκαν σε τάξη όπου είχαν τουλάχιστον μία περίπτωση παιδιού με μαθησιακές δυσκολίες (κυρίως αυτισμός) και χρειάζονταν την υποστήριξη. Όλοι οι εκπαιδευτικοί είχαν επιμορφωθεί από το ίδρυμα Λασκαρίδη στο πρόγραμμα «Synergy» ώστε να υποστηρίξουν σωστά τον ρόλο τους.

4.6 Ερευνητική Διαδικασία

Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν τον Σεπτέμβριο του 2018, αφού πρώτα έγιναν συναντήσεις με την ομάδα του προγράμματος Synergy, τον επιβλέποντα καθηγητή και την ερευνήτρια στο ίδρυμα Λασκαρίδη. Κατόπιν το ίδρυμα ήρθε σε επικοινωνία με τα σχολεία που έτρεχαν το πρόγραμμα και με τους εκπαιδευτικούς ώστε να ενημερωθούν και να συμφωνήσουν ότι επιθυμούν να λάβουν μέρος στην έρευνα. Μετέπειτα έγινε τηλεφωνική επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς των σχολείων ώστε να κανονιστεί η μέρα και η ώρα για τη συνέντευξη. Οι συνεντεύξεις κυρίως δόθηκαν στα κενά των εκπαιδευτικών και κατά τη διάρκεια αυτών οι παρεμβάσεις της ερευνήτριας ήταν διευκρινιστικές και γινόταν μόνο όταν ήταν απαραίτητο. Η μαγνητοφώνηση έγινε με

τη σύμφωνη γνώμη των συμμετεχόντων και συμφώνησαν να δημοσιευτούν τα κείμενα που θα προέκυπταν από τις συνεντεύξεις με την τήρηση της ανωνυμίας τους.

4.7 Ζητήματα εγκυρότητας και αξιοπιστίας

Στην ποιοτική έρευνα η εγκυρότητα αναφέρεται στο κατά πόσο ο ερευνητικός σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα συσχετίζονται με τα ευρήματα μιας έρευνας, ενώ η έννοια της αξιοπιστίας αναφέρεται στην εσωτερική συνέπεια της ερευνητικής διαδικασίας και στο αν τα αποτελέσματά της εξηγούν ίδια φαινόμενα ή παραπλήσια πεδία (Ιωσηφίδης, 2003). Για τη συγκεκριμένη ερευνητική διαδικασία πραγματοποιήθηκαν συνεντεύξεις σε εκπαιδευόμενους και μέντορες ώστε να επιτευχθεί η τριγωνοποίηση που στόχο έχει την αύξηση της εσωτερικής εγκυρότητας και αξιοπιστίας των αποτελεσμάτων της έρευνας και ορίζεται ως η χρήση δύο ή παραπάνω μεθόδων συλλογής δεδομένων προς τη κατεύθυνση ακριβέστερης μέτρησης ή ακόμα και κατανόησης των φαινομένων (Τσιώλης, 2011· Cohen & Manion, 1994). Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με τη χρήση «πολλαπλών και διαφορετικών πηγών, μεθόδων, ερευνητών ή θεωριών» (Robson, 2007, σελ.441). Πιο συγκεκριμένα, τα δεδομένα που συλλέχθηκαν διασταυρώθηκαν από διαφορετικές πηγές αφού οι συνεντεύξεις των μεντόρων έτυχαν τριγωνοποίησης με αυτές των εκπαιδευόμενων και αντίστροφα. Επομένως, μέσω της τριγωνοποίησης των συνεντεύξεων δόθηκε η δυνατότητα να συγκριθούν οι αντιλήψεις των μεντόρων και των εκπαιδευόμενων συγκλίνοντας ή αποκλίνοντας με τα ευρήματα γύρω από το θεσμό του μέντορα.

Γ: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Κεφάλαιο 5: Παρουσίαση και ανάλυση των αποτελεσμάτων

Στην αρχή της εργασίας θέσαμε ορισμένα ερευνητικά ερωτήματα προς διερεύνηση. Τα αποτελέσματα των ερωτημάτων αυτών παρατίθενται στο 3^ο κεφάλαιο. Η διαδικασία συνέντευξης και απομαγνητοφώνησης (βλ. παράρτημα σελ.) βοήθησε στο να απαντήσουμε στους άξονες που δημιουργήθηκαν. Για τη συγκεκριμένη έρευνα αποτυπώσαμε δύο πρότυπα συνέντευξης, ένα για τους μέντορες και ένα για τους mentees- εκπαιδευόμενους των σχολείων που επισκεφτήκαμε. Οι άξονες και στα δύο πρότυπα συνέντευξης παραμένουν οι ίδιοι, ωστόσο υπάρχουν τροποποιήσεις στα ερωτήματα των mentees- εκπαιδευόμενων λόγω των διαφορετικών ρόλων που έχουν.

5.1 Αποτελέσματα συνέντευξης Μεντόρων

Άξονας 1ος: Μίκρο-επίπεδο: Οι αντιλήψεις των μεντόρων σχετικά με τον θεσμό του Μέντορα.

Στο πρώτο ερώτημα «*Ποιός θεωρείτε ότι πρέπει να είναι ο ρόλος του Μέντορα;*» που τέθηκε προκειμένου να αποσαφηνιστεί η έννοια και ο ρόλος του Μέντορα οι 7 μέντορες απάντησαν ως εξής:

Πρέπει να είναι βοηθητικός και καθοδηγητικός (2).

Πρέπει να είναι υποστηρικτικός και συμβουλευτικός(2).

Να έχει λάβει κάποιο είδος επιμόρφωσης πάνω σε ένα εξειδικευμένο θέμα ώστε να μπορεί να ενισχύσει τους συναδέλφους του μέσα από συζήτηση, χωρίς να έχει ένα ρόλο επιβολής εξουσίας (1).

Θα πρέπει να εμπνέει τους συνεργάτες του και να τους δίνει καινούριες κατευθύνσεις και συμβουλές σε δύσκολα θέματα που υπάρχουν μέσα στη σχολική τάξη (1).

Πρέπει να είναι η διοχέτευση της γνώσης προς την ομάδα (1).

Παρατηρούμε ότι οι περισσότεροι μέντορες θεωρούν ότι ο ρόλος τους θα πρέπει να είναι βοηθητικός, υποστηρικτικός, συμβουλευτικός, καθοδηγητικός (2). Επισημαίνουν ακόμα ότι θα πρέπει να είναι επιμορφωμένος ώστε να μπορεί να διοχετεύει τη γνώση στην ομάδα χωρίς να επιβάλλει εξουσία, να εμπνέει και να δίνει καινούργιες κατευθύνσεις και συμβουλές σε δύσκολα θέματα τάξης (1)

Στο ερώτημα **«Θεωρείτε ότι ο υποστηρικτικός ρόλος του Μέντορα μπορεί να συμβάλει στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική τάξη»** οι 7 μέντορες απάντησαν ως εξής:

Φυσικά μπορεί και να βελτιώσει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική τάξη (5).

Ο θεσμός θα πρέπει να είναι και κάτι παγιωμένο και θεσμοθετημένο ώστε να μπορεί πιο εύκολα να μπαίνει στη τάξη ένας μέντορας και να ενισχύει τον εκπαιδευτικό την ώρα που χρειάζεται (2).

Επισημαίνεται ότι η μεγάλη πλειονότητα των μεντόρων θεωρεί ότι μπορούν να συμβάλουν στην αναβάθμιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου στην τάξη(5) και προτείνουν την θεσμοθέτησή του (2)

Στο ερώτημα **«Ποιες γνώσεις θα πρέπει να έχει ένας μέντορας»** για να επιτελέσει το έργο του οι 7 μέντορες απάντησαν ως εξής:

Να έχει γνώσεις συμβουλευτικής, παιδοψυχολογίας και λόγω του συγκεκριμένου πλαισίου που εξετάζουμε, θα πρέπει να έχει γνώσεις ειδικής αγωγής γύρω από τον αυτισμό (4).

Επομένως, πρέπει σίγουρα να γνωρίζει πολύ καλά το αντικείμενο και τις μεθόδους καθώς και να είναι ένα άτομο που θα προέρχεται από τον ίδιο κλάδο (1).

Θα πρέπει να έχει μια διεπιστημονική γνώση, όχι μόνο εξειδικευμένες γνώσεις ώστε να μπορεί να προσαρμόζεται κάθε φορά, ανάλογα με τα προβλήματα που παρουσιάζονται στη σχολική κοινότητα (1).

Σίγουρα πρέπει να έχει βασικές γνώσεις αλλά να έχει και επιθυμία ο ίδιος από τη φύση του να ανοίγεται στους άλλους. Αυτό που έχει μέσα του να θέλει να το μοιραστεί (1).

Παρατηρούμε ότι οι περισσότεροι μέντορες θεωρούν ότι ο μέντορας θα πρέπει να έχει γνώσεις συμβουλευτικής, παιδοψυχολογίας καθώς και ειδικής αγωγής γύρω από τον αυτισμό (4). Επίσης να είναι ομότεχνος ώστε να γνωρίζει το αντικείμενο και τις μεθόδους, να έχει διεπιστημονικές γνώσεις ώστε να προσαρμόζεται εύκολα, να έχει βασικές γνώσεις που να θέλει να τις μοιραστεί (1)

Πέρα όμως από τις θεωρητικές γνώσεις που πρέπει να έχει ένας μέντορας οφείλει να έχει και ορισμένες ικανότητες προκειμένου να επιτελέσει το έργο του σωστά. Στο ερώτημα **«Ποιες ικανότητες πρέπει να έχει ένας μέντορας»** οι 7 μέντορες απάντησαν ως εξής:

Θα πρέπει να είναι ανοιχτός και καλός ακροατής (3)

Να έχει υπομονή, αλλά και επιμονή (1).

Να δημιουργεί καλό κλίμα αφήνοντας περιθώριο ελευθερίας προς τους συναδέλφους (1).

Να είναι μεταδοτικός και να μπορεί να χρησιμοποιεί αρκετά εργαλεία(1).

Να μπορεί να συνεργάζεται και να είναι ευέλικτος (1).

Παρατηρούμε ότι οι περισσότεροι μέντορες αναφέρουν ότι ο μέντορας θα πρέπει να είναι ανοιχτός και καλός ακροατής(3). Επιπλέον αναφέρεται: να έχει υπομονή, επιμονή, να δημιουργεί καλό κλίμα αφήνοντας περιθώριο ελευθερίας προς τους συναδέλφους, να είναι μεταδοτικός και να μπορεί να χρησιμοποιεί αρκετά εργαλεία ,να μπορεί να συνεργάζεται και να είναι ευέλικτος (1).

Άξονας 2ος: Μέσο-επίπεδο

α) Διαδικασία εφαρμογής του θεσμού του Μέντορα

Ο 2^{ος} άξονας χωρίζεται σε 2 υποκατηγορίες, όπου η πρώτη αναλύει τη διαδικασία της εφαρμογής του θεσμού στο συγκεκριμένο δείγμα που επιλέχθηκε και σύμφωνα με το πρόγραμμα που υλοποιήθηκε από το Ίδρυμα Λασκαρίδη, ενώ η δεύτερη υποκατηγορία αναλύει τα οφέλη και τις επιδράσεις της μεντορικής σχέσης που αναπτύχθηκε.

Στο ερώτημα «*Με ποια κριτήρια έγινε ο ορισμός των μεντόρων*» οι 7 μέντορες απάντησαν ως εξής:

Είχαν ενημερωθεί από τη διεύθυνση για το πρόγραμμα και έγινε εφαρμογή του προγράμματος από το ίδρυμα ώστε να λάβουν τις κατάλληλες γνώσεις αφού υπήρχαν στη τάξη συγκεκριμένα περιστατικά μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες και αυτισμό (5).

Σε 2 μέντορες ανατέθηκε η αρμοδιότητα λόγω αλλαγών που έπρεπε να γίνουν στο προσωπικό της σχολικής μονάδας (2).

Παρατηρούμε ότι η πλειονότητα των μεντόρων αναφέρει την ενημέρωση από τη διεύθυνση για το πρόγραμμα, την εκπαίδευση από το ίδρυμα των μεντόρων που προερχόταν από τάξεις με συγκεκριμένες μαθησιακές δυσκολίες και αυτισμό (5). Επίσης αναφέρεται η ανάθεση της αρμοδιότητας λόγω αλλαγών που έπρεπε να γίνουν στο προσωπικό της σχολικής μονάδας (2).

Σο ερώτημα «*Πώς επιλέχθηκαν οι εκπαιδευόμενοι; (πρωτοβουλία, νεοδιοριζόμενοι, παιδαγωγοί ειδικής αγωγής;)*» οι 7 μέντορες απάντησαν ως εξής:

Ενημέρωσαν τη σχολική κοινότητα για το πρόγραμμα και με πρωτοβουλία των εκπαιδευόμενων αποφάσισαν να ενταχθούν. Βέβαια όλοι οι εκπαιδευόμενοι είχαν περιστατικά μαθητών με δυσκολίες στην τάξη τους και χρειάζονταν υποστήριξη (5).

Οι παράλληλες στηρίξεις συμμετείχαν εφόσον κανένας δάσκαλος δεν επιθυμούσε να λάβει μέρος (1).

Μία νεοδιοριζόμενη είχε αυτιστικό παιδί στην τάξη και χρειάστηκε να λάβει υποστήριξη (1).

Παρατηρούμε ότι οι περισσότεροι εκπαιδευόμενοι επιλέχθηκαν μετά την ενημέρωση της σχολικής κοινότητας για το πρόγραμμα και με πρωτοβουλία των εκπαιδευόμενων αφού όλοι είχαν περιστατικά μαθητών με δυσκολίες στην τάξη και χρειάζονταν υποστήριξη (5). Επιπλέον, συμμετείχαν οι παράλληλες στηρίξεις αφού κανένας δάσκαλος δεν επιθυμούσε να λάβει μέρος, καθώς και μια νεοδιοριζόμενη που είχε αυτιστικό παιδί στην τάξη και χρειαζόταν υποστήριξη (1).

Στο ερώτημα «**Κατά τη διαδικασία εφαρμογής του θεσμού χρησιμοποιήθηκαν κάποιες συγκεκριμένες τεχνικές προς τους εκπαιδευόμενους;**» οι 7 μέντορες απάντησαν ως εξής:

Μετά την ενημέρωση από το ίδρυμα συζητούσαμε με τη δασκάλα και προσπαθούσα να προτείνω διάφορες τεχνικές και εργαλεία που θα τη βοηθήσουν (3).

Εάν προέκυπτε κάποιο θέμα μπορεί να λέγαμε, ας εφαρμόσουμε αυτή τη πρόταση για 2 εβδομάδες και ας δούμε μετά πως θα πάει (1).

Διαμοίρασα μια φόρμα στους συναδέλφους ώστε να καταγράψουν προβλήματα και είχα οργανώσει κάποιες ενδοσχολικές επιμορφώσεις σύμφωνα με κάποια πράγματα που είχα μάθει στο ίδρυμα ώστε να τους ενημερώσω για τα εργαλεία (1).

Δεν υπήρχε κάποια συγκεκριμένη τεχνική (1).

Ο σύνδεσμος μέντορας έμπαινε στην τάξη ώστε να παρακολουθήσει και να υποστηρίξει τον δάσκαλο με το αυτιστικό παιδί και μετά στο τέλος συζητούσαμε το πρόβλημα που αντιμετωπίζαμε και πως θα το επιλύσουμε (1).

Παρατηρούμε ότι η πλειονότητα αναφέρει ότι μετά την ενημέρωση από το Ίδρυμα οι μέντορες συζητούσαν με τη δασκάλα και προσπαθούσαν να προτείνουν διάφορες τεχνικές και εργαλεία που θα τους βοηθούσαν (3). Επιπλέον αναφέρεται ότι εάν προέκυπτε κάποιο θέμα μπορεί να εφαρμόζαν μια πρόταση για 2 εβδομάδες ώστε να δουν εάν έχει αποτέλεσμα, ακόμα αναφέρουν ότι διαμοίραζαν μια φόρμα στους συναδέλφους για να καταγράψουν προβλήματα και οργάνωναν ενδοσχολικές επιμορφώσεις για να γίνει

ενημέρωση αναφορικά με τα εργαλεία σύμφωνα με όσα είχαν μάθει στο Ίδρυμα. Επιπλέον αναφέρουν ότι ο σύνδεσμος μέντορας έμπαινε στην τάξη ώστε να παρακολουθήσει και να υποστηρίξει τον δάσκαλο και στο τέλος συζητούσανε το πρόβλημα. Ως προς την αντιμετώπιση, αναφέρθηκε ακόμα ότι δεν υπήρχε κάποια συγκεκριμένη τεχνική (1).

Στο ερώτημα **«Με ποιους τρόπους υλοποιήθηκε η υποστήριξη από τον Μέντορα προς τους εκπαιδευόμενους;»** οι 7 μέντορες απάντησαν ως εξής:

Οι τρόποι υποστήριξης του μέντορα προς τους εκπαιδευόμενους έγινε με ποικίλους τρόπους χρησιμοποιώντας διάφορα μοντέλα από αυτά που αναπτύξαμε (βλ. υποκεφάλαιο 1.1.2).

Μέσα από ομαδικές συναντήσεις (group support) (5)

Μέσα από ατομικές συζητήσεις (one to one) (2).

Μέσα από συναντήσεις με τον εξωτερικό μέντορα (Cross-sector mentoring and coaching -διατομεακή υποστήριξη) (2)

Μέσα από τη καταγραφή ημερολογίου (1).

Παρατηρούμε ότι η πλειονότητα αναφέρει ότι η υποστήριξη έγινε με ομαδικές συναντήσεις (group support) (5). Λιγότεροι αναφέρουν τις ατομικές συζητήσεις (one to one) ή τις συναντήσεις με τον εξωτερικό μέντορα (Cross-sector mentoring and coaching -διατομεακή υποστήριξη) (2). Επίσης αναφέρεται η καταγραφή ημερολογίου (1).

Στο ερώτημα **«Χρησιμοποιήθηκαν κάποιες μέθοδοι για την αποτύπωση της προόδου του εκπαιδευόμενου- mentee; Εάν ναι μπορείτε να μου αναφέρετε ορισμένες;»** οι 7 μέντορες απάντησαν ως εξής:

Κατέγραφα πάνω σε μια φόρμα που είχε δοθεί από το πρόγραμμα και τα περιστατικά, την εφαρμογή των εργαλείων, την ανταπόκριση του συναδέλφου και κατά πόσο όλα αυτά βοηθούσαν στην πράξη το παιδί (3).

Προσωπική σημείωση για την πρόοδο τόσο του εκπαιδευόμενου όσο και του μαθητή (1)

Πρωτοβουλία παράλληλης στήριξης για σημείωση της προόδου (1)

Αποτύπωση προόδου σε προσωπικό ημερολόγιο (1).

Δεν κατέγραφα κάτι συγκεκριμένο (1).

Παρατηρούμε ότι η πλειονότητα των μεντόρων κατέγραφε σε μια φόρμα που είχε δοθεί από το πρόγραμμα τα περιστατικά, την εφαρμογή των εργαλείων, την ανταπόκριση του συναδέλφου και κατά πόσο όλα αυτά βοηθούσαν στην πράξη το παιδί (3). Επιπλέον αναφέρεται η προσωπική σημείωση για την πρόοδο τόσο του εκπαιδευόμενου όσο και του μαθητή, η πρωτοβουλία της παράλληλης στήριξης για σημείωση της προόδου, η αποτύπωση της προόδου σε προσωπικό ημερολόγιο, ακόμα και η έλλειψη καταγραφής (1).

β) Τα οφέλη - Επιδράσεις της μεντορικής σχέσης. (μέντορες- εκπαιδευόμενοι)

Στο ερώτημα «*Ποιες πιστεύετε ότι είναι οι προϋποθέσεις για μια επιτυχημένη μεντορική σχέση;*» οι 7 μέντορες απάντησαν ως εξής:

Είναι πολύ σημαντικό να υπάρχουν ευνοϊκές συνθήκες και καλή συνεργασία (3).

Να υπάρχει αποδοχή του προσώπου (2)

Βασική προϋπόθεση να υπάρχει μια ειλικρίνεια και από τις 2 πλευρές και μια συνέπεια(1).

Να υπάρχει θετικό κλίμα, όχι ζητήματα ιεραρχίας και εξουσίας, αλληλοσεβασμός, αλληλοεκτίμηση (1).

Να υπάρχει καλή συνεργασία και υποστήριξη από τη Διεύθυνση (1).

Να υπάρχει σίγουρα επιθυμία και επικοινωνία και από τις δυο πλευρές (1)

Παρατηρούμε ότι η πλειονότητα αναφέρει την ύπαρξη ευνοϊκών συνθηκών και την καλή συνεργασία (3). Αναφέρεται ακόμα από κάποιους η αποδοχή του προσώπου(2). Λίγοι αναφέρουν την ειλικρίνεια και από τις δύο πλευρές, τη συνέπεια, το θετικό κλίμα και όχι ζητήματα ιεραρχίας και εξουσίας, ο αλληλοσεβασμός, η αυτοεκτίμηση, η ύπαρξη καλής συνεργασίας και υποστήριξης από τη Διεύθυνση, καθώς και η επιθυμία και η επικοινωνία και από τις 2 πλευρές (1).

Στο ερώτημα «**Σε ποιους τομείς συνεισέφερε η μεντορική αυτή σχέση;**» οι 7 μέντορες απάντησαν ως εξής:

Στην επικοινωνία και στο κομμάτι της συνεργασίας (3).

Σε τομείς ψυχραιμίας, υπομονής, επιμονής (1).

Στην ισορροπία της σχολικής κοινότητας (1).

Στη συμπεριφορά του μαθητή και στη διαμοίραση της γνώσης (1)

Στο να αποδέχομαι κάποια παιδιά που έχουν δυσκολίες και να σκέφτομαι τρόπους με τους οποίους θα μπορέσω να τα αντιμετωπίσω. (1)

Παρατηρούμε ότι η πλειονότητα απαντά στην επικοινωνία και στο κομμάτι της συνεργασίας (3). Επιπλέον σε τομείς ψυχραιμίας, υπομονής, επιμονής, ακόμα στην ισορροπία της σχολικής κοινότητας, στη συμπεριφορά του μαθητή και στη διαμοίραση της γνώσης αλλά και στην αποδοχή μαθητών με δυσκολίες ώστε οι μέντορες να σκέφτονται τρόπους με τους οποίους θα μπορέσουν να τα αντιμετωπίσουν (1).

Στο ερώτημα «**Θεωρείτε ότι αποκομίσατε οφέλη μέσα από αυτή τη διαδικασία; Εάν ναι. Μπορείτε να μου αναφέρετε ενδεικτικά ορισμένα οφέλη;**» οι 7 μέντορες απάντησαν ως εξής:

Ξεκαθάρισα τις γνώσεις και τις δυνατότητες που κατείχα μέχρι και πριν την έναρξη του προγράμματος καθώς ήταν πολύ δύσκολο να διοχετεύσεις τη γνώση και στους υπόλοιπους. (2)

Μάθαμε να συνεργαζόμαστε, να επικοινωνούμε και να ακούμε ο ένας τον άλλον (2)

Εξέκίνησα να διαβάζω περισσότερο και έτσι εξελίχτηκα επαγγελματικά. (2)

Ανταλλάξαμε εργαλεία (1)

Παρατηρούμε ότι η πλειονότητα αναφέρει το ξεκαθάρισμα των γνώσεων και των δυνατοτήτων που κατείχαν μέχρι και πριν την έναρξη του προγράμματος καθώς ήταν πολύ δύσκολο να διοχετεύσεις τη γνώση και στους υπόλοιπους, επίσης αναφέρουν ότι ταυτόχρονα, έμαθαν να συνεργάζονται, να επικοινωνούν, και να ακούει ο ένας τον άλλο όπως και να διαβάζουν περισσότερο και έτσι εξελίχτηκαν επαγγελματικά (2). Τέλος αναφέρεται η ανταλλαγή εργαλείων (1).

Στο ερώτημα «**Ποια θεωρείτε ότι ήταν τα οφέλη για τους mentees απ' όλη αυτή την διαδικασία;**» οι 7 μέντορες απάντησαν ως εξής:

Οι εκπαιδευόμενοι αποκόμισαν γνώσεις και πρακτικά εργαλεία που τους βοήθησαν να αντιμετωπίσουν και να χειριστούν τις δύσκολες καταστάσεις με τον σωστό τρόπο (4).

Βρήκαν ένα μέρος στο οποίο μπορούν και αποφορτίζονται, μοιράζοντας τους προβληματισμούς τους και χτίζοντας σχέσεις εμπιστοσύνης μεταξύ τους (2).

Δόθηκε υποστήριξη στους εκπαιδευτικούς και αυτό είναι πολύ σημαντικό (1).

Παρατηρούμε ότι σύμφωνα με την πλειοψηφία των μεντόρων τα οφέλη για τους εκπαιδευόμενους-mentees απ' όλη αυτή τη διαδικασία του θεσμού είναι ότι αποκόμισαν γνώσεις και πρακτικά εργαλεία που τους βοήθησαν να αντιμετωπίσουν – χειριστούν δύσκολες καταστάσεις (4). Επιπλέον, σύμφωνα με κάποιους βρήκαν ένα μέρος στο οποίο μπορούν και αποφορτίζονται μοιράζοντας τους προβληματισμούς τους και χτίζοντας σχέσεις εμπιστοσύνης μεταξύ τους (2). Αναφέρεται ακόμα ότι δεν δόθηκε υποστήριξη στους εκπαιδευόμενους και το θεωρούν σημαντικό (1).

Άξονας 3^{ος} : Μάκρο-επίπεδο

Αναστοχασμός και μελλοντικά σχέδια

Στο ερώτημα «**Ποια ήταν τελικά η αποδοχή του θεσμού του Μέντορα στη σχολική κοινότητα;**» οι 7 μέντορες απάντησαν ως εξής:

Δεν υπήρχε μεγάλη αποδοχή απ' τη σχολική κοινότητα. Για τη δημόσια εκπαίδευση ο θεσμός αυτός είναι πολύ άγνωστος και ο κλάδος το δέχεται επιθετικά (4).

Ορισμένα άτομα που μπορεί να χρειάζονταν υποστήριξη δεν συμμετείχαν καθώς μπορεί να είχαν σχηματίσει μια εσφαλμένη εικόνα γύρω από το ρόλο ενός Μέντορα ή μπορεί να μην επιθυμούσαν να εκθέσουν σ' αυτόν τα προβλήματα που υπήρχαν (1),

Υπήρξε αποδοχή από τους συναδέλφους και από τη διεύθυνση (1).

Παρατηρούμε ότι για την πλειονότητα των μεντόρων δεν υπήρχε μεγάλη αποδοχή στη σχολική κοινότητα καθώς στη δημόσια εκπαίδευση ο θεσμός αυτός είναι άγνωστος και ο κλάδος τον δέχεται επιθετικά (4). Αναφέρεται ακόμα ότι ορισμένα άτομα που χρειάζονταν υποστήριξη δεν συμμετείχαν καθώς μπορεί να είχαν σχηματίσει μια εσφαλμένη εικόνα γύρω από το ρόλο ενός μέντορα ή μπορεί να μην επιθυμούσαν να εκθέσουν το πρόβλημά τους, ωστόσο αναφέρεται και η αποδοχή από τους συναδέλφους και από τη διεύθυνση (1).

Στο ερώτημα «**Ποια η εξέλιξη του εκπαιδευτικού έργου μετά την εφαρμογή του θεσμού ;**» οι 7 μέντορες απάντησαν ως εξής:

Η εξέλιξη ήταν πολύ μεγάλη, αλλά πρέπει πάντα να γίνεται μια επανάληψη των εργαλείων και όλων αυτών που μάθαμε για να μπορούμε να αντιμετωπίσουμε καταστάσεις (5)

Άκουγα τους άλλους και επειδή συνειδητοποιείς τα κενά σου κερδίζεις και εσύ από αυτό και εξελίσσεσαι (1).

Με βοήθησε να αντιμετωπίζω τα παιδιά κι τις δυσκολίες που υπήρχαν με καλύτερο τρόπο (1).

Παρατηρούμε ότι η μεγάλη πλειονότητα αναφέρει ότι η εξέλιξη του εκπαιδευτικού έργου μετά την εφαρμογή του θεσμού ήταν πολύ μεγάλη, αλλά πρέπει πάντα να γίνεται μια επανάληψη των εργαλείων και όλων αυτών που έμαθαν ώστε να μπορούν να αντιμετωπίσουν τις καταστάσεις (5). Επιπλέον αναφέρεται ότι ακούγοντας τους άλλους καταλαβαίνεις τα κενά σου κερδίζεις από αυτό, εξελίσσεσαι και ακόμα σε βοηθάει να αντιμετωπίσεις τα παιδιά κι τις δυσκολίες που υπάρχουν και τα παιδιά με καλύτερο τρόπο (1).

Στο ερώτημα «**Ποιος τελικά είναι ο ρόλος του Μέντορα; (2-3 λέξεις κλειδιά)**» οι 7 μέντορες απάντησαν ως εξής :

Διάχυση γνώσεις και πρακτικών εργαλείων (3).

Καθοδηγητής- Συντονιστής (2).

Εμπνευστής, ενθαρρυντικός, καλλιέργεια συλλογικότητας (1)

Επίμονος, υπομονετικός, αισιόδοξος (1)

Παρατηρούμε ότι η πλειονότητα αναφέρει την διάχυση τής γνώσης και των πρακτικών εργαλείων (3). Κάποιοι αναφέρουν καθοδηγητής-συντονιστής (2). Επιπλέον, αναφέρεται εμπνευστής, ενθαρρυντικός, καλλιέργεια συλλογικότητας αλλά και επίμονος, υπομονετικός και αισιόδοξος (1).

1. Σύνοψη των κύριων αποτελέσματα από το σύνολο των συνεντεύξεων των μεντόρων

α1.Μικρο-επίπεδο

Ο ρόλος του μέντορα πρέπει να είναι βοηθητικός, υποστηρικτικός, συμβουλευτικός, καθοδηγητικός

Ο υποστηρικτικός ρόλος του μέντορα μπορεί να βελτιώσει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου στην σχολική τάξη και προτείνεται η θεσμοθέτησή του.

Οι γνώσεις που θα πρέπει να έχει ένας μέντορας είναι συμβουλευτικής, παιδοψυχολογίας, ειδικής αγωγής και κυρίως γύρω από τον αυτισμό.

Οι ικανότητες που θα πρέπει να έχει ο μέντορας είναι του καλού ακροατή

α.2 Μέσο-επίπεδο

α21. Διαδικασία εφαρμογής του θεσμού

Τα κριτήρια με τα οποία έγινε ο ορισμός των μεντόρων ήταν η ενημέρωση από την διεύθυνση και τα περιστατικά με μαθησιακές δυσκολίες και αυτισμό στην τάξη που συνέβησαν.

Τα κριτήρια με τα οποία έγινε ο ορισμός των mentees ήταν η ενημέρωση και η πρωτοβουλία τους καθώς όλοι είχαν περιστατικά μαθητών που χρειαζόταν υποστήριξη.

Οι τεχνικές που χρησιμοποιούσαν προς τους mentees προέκυπταν μετά από τη συζήτηση με τον mentee και τον mentor καθώς και τα εργαλεία που χρησιμοποιούσαν

Οι τρόποι με τους οποίους υλοποιήθηκε η υποστήριξη ήταν οι ομαδικές συναντήσεις (group support), ατομικές συζητήσεις (one to one), υποστήριξη από τον εξωτερικό μέντορα (cross sector mentoring and coaching-διατομεακή υποστήριξη)

Οι μέθοδοι που χρησιμοποιήθηκαν για την αποτύπωση της προόδου των mentees ήταν η καταγραφή σε μια φόρμα που είχε δοθεί από το πρόγραμμα, όπου κατέγραφαν τα περιστατικά και την εφαρμογή των εργαλείων, την ανταπόκριση του mentee και κατά πόσο όλα αυτά βοηθούσαν στην πράξη το παιδί.

α.22 Τα οφέλη-επιδράσεις της μεντορικής σχέσης

Οι προϋποθέσεις για μια επιτυχημένη μεντορική σχέση είναι να υπάρχουν ευνοϊκές συνθήκες, καλή συνεργασία και να υπάρχει αποδοχή του προσώπου.

Οι τομείς στους οποίους συνεισέφερε η μεντορική σχέση ήταν η επικοινωνία και η συνεργασία.

Τα οφέλη που αποκόμισαν οι μέντορες ήταν η αποσαφήνιση των γνώσεων και των δυνατοτήτων τους, η μάθηση αναφορικά με τη συνεργασία, η επικοινωνία με το να ακούει ο ένας τον άλλο.

Τα οφέλη που αποκόμισαν οι mentees ήταν γνώσεις και πρακτικά εργαλεία για να αντιμετωπίζουν δύσκολες καταστάσεις. Βρήκαν ένα μέρος να αποφορτίζονται μοιράζοντας τους προβληματισμούς και χτίζοντας σχέση εμπιστοσύνης μεταξύ τους.

α.3 Μακρο-επίπεδο

Η αποδοχή του θεσμού του μέντορα στη σχολική κοινότητα δεν ήταν μεγάλη. Είναι άγνωστος θεσμός και ο κλάδος τον δέχεται επιθετικά

Η εξέλιξη του εκπαιδευτικού έργου μετά την εφαρμογή του θεσμού ήταν πολύ μεγάλη, αλλά πρέπει να γίνεται μια εμπέδωση των εργαλείων και όλων των γνώσεων

Οι λέξεις κλειδιά για το ρόλο του μέντορα είναι: διάχυση γνώσης και πρακτικών εργαλείων, καθοδηγητής, συντονιστής.

5.2 Αποτελέσματα συνέντευξης (mentees)

Άξονας 1ος: Μίκρο-επίπεδο: Οι αντιλήψεις των εκπαιδευόμενων σχετικά με τον θεσμό του Μέντορα και τη συμβολή του.

Στο πρώτο ερώτημα «*Ποιος θεωρείτε ότι πρέπει να είναι ο ρόλος του Μέντορα;*» που τέθηκε προκειμένου να αποσαφηνιστεί η έννοια και ο ρόλος του Μέντορα οι 6 εκπαιδευόμενοι – mentees απάντησαν ως εξής:

Πρέπει να είναι βοηθητικός, καθοδηγητικός, υποστηρικτικός, συνεργατικός (4).

Πρέπει να μπορεί να εμπλουτίζει τις γνώσεις μας σχετικά με το θέμα και να δίνει πρακτικές λύσεις. Να συνδέει τη θεωρία με την πράξη (1).

Πρέπει να είναι ευέλικτος, αισιόδοξος και να είναι κάποιος μέσα από το περιβάλλον του σχολείου (1).

Παρατηρούμε ότι η μεγάλη πλειονότητα των μεντόρων θεωρεί ότι ο ρόλος του μέντορα πρέπει να είναι βοηθητικός, καθοδηγητικός, υποστηρικτικός και συνεργατικός (4). Θεωρούν επίσης ότι πρέπει να μπορεί να εμπλουτίζει τις γνώσεις του, να δίνει πρακτικές λύσεις και να συνδέει θεωρία με πράξη, ακόμα θεωρούν ότι πρέπει να είναι ευέλικτος, αισιόδοξος και να είναι κάποιος ομότεχνος (1).

Στο ερώτημα «*Θεωρείτε ότι ο υποστηρικτικός ρόλος του Μέντορα μπορεί να συμβάλει στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική τάξη*» οι 6 εκπαιδευόμενοι –mentees απάντησαν ως εξής:

Φυσικά και μπορεί καθώς η διδακτική εμπειρία που κατέχει, οι ικανότητες και οι δεξιότητες που έχει αναπτύξει όπως και τα εργαλεία του είναι χρήσιμα για να διοχετευτούν στην υπόλοιπη εκπαιδευτική κοινότητα (4).

Σε περιπτώσεις αυτισμού είναι απαραίτητος ο ρόλος του Μέντορα. Μας έδωσε λύσεις.
(1)

Ναι θεωρώ ότι συμβάλει, ειδικά όταν πρόκειται για δύσκολα θέματα και δύσκολες καταστάσεις που με υποστηρίζει και με καθοδηγεί ώστε να βελτιώσω τις πρακτικές μου. (1)

Παρατηρούμε ότι η πλειονότητα θεωρεί ότι μπορεί μέσα από τη διδακτική εμπειρία που κατέχει, τις ικανότητες, τις δεξιότητες που έχει αναπτύξει όπως και τα εργαλεία που του είναι χρήσιμα ώστε να διοχετευτούν στην υπόλοιπη εκπαιδευτική κοινότητα (4). Επίσης, ο μέντορας μπορεί να δώσει λύσεις σε περιπτώσεις μαθητών με αυτισμό όπου είναι απαραίτητος ο ρόλος του ειδικά όταν πρόκειται για δύσκολα θέματα και καταστάσεις μπορεί να υποστηρίζει και να καθοδηγεί τον εκπαιδευόμενο ώστε να βελτιώσει τις πρακτικές του (1).

Στο ερώτημα **«Θεωρείτε ότι η υποστήριξη από έναν Μέντορα μπορεί να καταστήσει ομαλότερη τη μετάβαση του εκπαιδευτικού στη σχολική τάξη; Εάν ναι πώς;»** οι 6 εκπαιδευόμενοι – mentees απάντησαν ως εξής :

Ο θεσμός μπορεί να βοηθήσει, σημαντικό ρόλο όμως παίζει η καλή συνεργασία μεταξύ του μέντορα και του εκπαιδευόμενου και η συστηματική δουλειά (3)

Μπορεί να βοηθήσει κάποιον, ειδικά όταν μπαίνει ο εκπαιδευτικός πρώτη φορά στην τάξη. (2)

Φυσικά και μπορεί, αφού μας ενημερώνει και μας δίνει πρακτικές λύσεις για το πώς να αντιμετωπίσουμε δύσκολες καταστάσεις. Δίνει ανατροφοδότηση. (1)

Παρατηρούμε ότι η πλειονότητα αναφέρει ότι μπορεί να καταστήσει ομαλότερη τη μετάβαση του εκπαιδευτικού στη σχολική τάξη μέσα από την καλή συνεργασία μεταξύ του μέντορα και του εκπαιδευόμενου και από τη συστηματική δουλειά (3). Επιπλέον, κάποιοι αναφέρουν ότι μπορεί να βοηθήσει τον εκπαιδευτικό ειδικά όταν μπαίνει για πρώτη φορά

στην τάξη (2), και αναφέρεται ακόμα ότι ενημερώνει και δίνει πρακτικές λύσεις για το πώς να αντιμετωπίζουν δύσκολες καταστάσεις, παρέχει ανατροφοδότηση(1).

Στο ερώτημα **«Θεωρείτε ότι η υποστήριξη από έναν Μέντορα μπορεί να βοηθήσει αποτελεσματικά τον εκπαιδευτικό σε ζητήματα της επαγγελματικής του ανάπτυξης;»** οι 6 εκπαιδευόμενοι-mentees απάντησαν ως εξής:

Ναι φυσικά και βοηθάει στο να εξελιχτώ επαγγελματικά μέσα από τις πρακτικές και τις τεχνικές που συζητάμε (5).

Σίγουρα βοηθάει. Από εκεί και πέρα όμως πιστεύω ότι αν έχουμε συχνά συναντήσεις, και υπάρχει μια συνεχής ανατροφοδότηση μεταξύ μας, μόνο τότε το έργο προχωράει παρακάτω (1).

Παρατηρούμε ότι η πλειονότητα αναφέρει ότι μπορεί να βοηθήσει αποτελεσματικά τον εκπαιδευτικό σε ζητήματα της επαγγελματικής του ανάπτυξης μέσα από τις πρακτικές και τις τεχνικές που συζητούν (5). Αναφέρεται ακόμα ότι απαραίτητο στοιχείο, αποτελούν οι συχνές συναντήσεις και η συνεχής ανατροφοδότηση μεταξύ των εμπλεκόμενων γιατί μόνο τότε το έργο πηγαίνει παρακάτω (1).

Στο ερώτημα **«Ποιες γνώσεις θα πρέπει να έχει ένας μέντορας;»** για να επιτελέσει το έργο του οι 6 εκπαιδευόμενοι-mentees απάντησαν ως εξής:

Θεωρώ ότι πρέπει να έχει κάτι ανώτερο από εμένα όπως γνώσεις ψυχολογίας, κοινωνιολογίας, παιδοψυχολογίας και εμπειρία σίγουρη μεγαλύτερη από τη δική μου (3).

Πρέπει να έχει σίγουρα μια επιστημονική κατάρτιση και εξειδικευμένες γνώσεις γύρω από την ειδική αγωγή λόγω του φαινομένου (2).

Πέρα από τις τυπικές γνώσεις θα πρέπει να είναι ένας άνθρωπος καλλιεργημένος που θα έχει την επιθυμία από τη φύση του, να διαμοιράσει όλες αυτές τις γνώσεις στους εκπαιδευτικούς (1).

Παρατηρούμε ότι οι γνώσεις που αναφέρει η πλειονότητα είναι κάτι ανώτερο από τον εκπαιδευόμενο, η ψυχολογία, η κοινωνιολογία, η παιδοψυχολογία και η μεγαλύτερη του εμπειρία (3). Επιπλέον, κάποιιοι αναφέρουν να έχει επιστημονική κατάρτιση και εξειδικευμένες γνώσεις γύρω από την ειδική αγωγή (2). Αναφέρεται ακόμα ότι πέρα από τις τυπικές γνώσεις θα πρέπει να είναι ένας άνθρωπος καλλιεργημένος που θα έχει επιθυμία από τη φύση του να διαμοιράσει τις γνώσεις του στους εκπαιδευτικούς (1).

Στο ερώτημα «**Ποιες ικανότητες θα πρέπει να έχει ένας μέντορας**» για να επιτελέσει το έργο του οι 6 εκπαιδευόμενοι- mentees απάντησαν ως εξής:

Πρέπει να είναι ένας άνθρωπος που θα εμπνέει εμπιστοσύνη, ασφάλεια, να έχει διάθεση να ακούει, να συμβουλεύει και να είναι διακριτικός (2).

Πρέπει να είναι ικανός να δουλεύει σε ομάδα και να εμπνέει σεβασμό (2).

Πρέπει να έχει ευαισθησία και ενσυναίσθηση ώστε να καταλαβαίνει το πρόβλημα που έχει ένα αυτιστικό παιδί και να σου δώσει τις συγκεκριμένες καθοδηγήσεις και συμβουλές (1).

Πρέπει να έχει ψυχραιμία, έλεγχο των συναισθημάτων, υπομονή, επιμονή και αισιοδοξία (1)

Παρατηρούμε οι περισσότεροι εστιάζουν στο να εμπνέει προς τους υπόλοιπους εμπιστοσύνη, ασφάλεια και να έχει διάθεση να ακούει, να συμβουλεύει και να είναι διακριτικός, επίσης εστιάζουν στο να είναι ικανός να δουλεύει σε ομάδα και να εμπνέει σεβασμό (2). Επιπλέον εστιάζουν στην ευαισθησία και στην ενσυναίσθηση ώστε να κατανοεί τις δυσκολίες και να δίνει συγκεκριμένες καθοδηγήσεις και συμβουλές. Τέλος εστιάζουν στην ψυχραιμία, τον έλεγχο των συναισθημάτων, την υπομονή, επιμονή και αισιοδοξία (1).

Άξονας 2ος : Μέσο-επίπεδο

α) Διαδικασία εφαρμογής του θεσμού του Μέντορα

Ο 2^{ος} άξονας χωρίζεται σε 2 υποκατηγορίες. Η πρώτη αναλύει τη διαδικασία της εφαρμογής του θεσμού στο συγκεκριμένο δείγμα που επιλέχθηκε και σύμφωνα με το

πρόγραμμα που υλοποιήθηκε από το Ίδρυμα Λασκαρίδη, ενώ η δεύτερη υποκατηγορία αναλύει τα οφέλη και τις επιδράσεις της μεντορικής σχέσης που αναπτύχθηκε.

Στο ερώτημα **«Με ποια κριτήρια έγινε ο ορισμός των μεντόρων»** οι 6 εκπαιδευόμενοι-mentees απάντησαν ως εξής:

Αφού έγινε η ενημέρωση από τη διεύθυνση, προθυμοποιήθηκαν ορισμένοι συναδέλφοι (5).

Επιλέχθηκαν σύμφωνα με τις γνώσεις που είχαν γύρω από την ειδική αγωγή (1).

Παρατηρούμε ότι η μεγάλη πλειονότητα αναφέρει την προθυμία των συναδέλφων κατόπιν ενημέρωσης από τη διεύθυνση (5). Αναφέρονται και οι γνώσεις γύρω από την ειδική αγωγή (1).

Σο ερώτημα **«Πώς επιλέχθηκαν οι εκπαιδευόμενοι; (πρωτοβουλία, νεοδιοριζόμενοι, παιδαγωγοί ειδικής αγωγής;)»** οι 6 εκπαιδευόμενοι-mentees απάντησαν ως εξής:

Είχα περιστατικό μαθητή στην τάξη με δυσκολίες και χρειαζόμουν καθοδήγηση και υποστήριξη (3).

Έγινε ενημέρωση από τη μέντορα και μετέπειτα αποφάσισα να συμμετέχω (2).

Μας ενημέρωσε η διεύθυνση για το πρόγραμμα και χωρίς πίεση αποφάσισα να συμμετέχω (1).

Παρατηρούμε ότι η πλειονότητα αναφέρει την ύπαρξη περιστατικού μαθητή στην τάξη με δυσκολίες που χρειαζόνταν καθοδήγηση και υποστήριξη (3). Κάποιοι αναφέρουν την ενημέρωση που έγινε από τη μέντορα και αποφασίστηκε η συμμετοχή (2). Αναφέρεται ακόμα και η ενημέρωση από τη διεύθυνση που οδήγησε στην απόφαση συμμετοχής (1).

Στο ερώτημα **«Κατά τη διαδικασία εφαρμογής του θεσμού χρησιμοποιήθηκαν κάποιες συγκεκριμένες τεχνικές προς τους εκπαιδευόμενους;»** οι 6 εκπαιδευόμενοι-mentees απάντησαν ως εξής:

Κυρίως μου είχαν προτείνει να χρησιμοποιώ αρκετό οπτικό υλικό. (4)

Στο μάθημα της Φυσικής αγωγής μου δόθηκαν συγκεκριμένες οδηγίες, όσον αφορά τον τρόπο διαχείρισής του μαθητή και για το πώς έπρεπε να του διδάσκω το μάθημα (ζωγραφιές, εικόνες, κοινωνικές ιστορίες για παιχνίδια ή για συμπεριφορά, κάρτες, ειδικό τετράδιο). (1)

Μας είχαν προτείνει να χρησιμοποιώ καθημερινό ημερολόγιο καταγραφής περιστατικών. Το έκανα κάθε μέρα για όλη τη χρονιά. (1).

Παρατηρούμε ότι η πλειονότητα αναφέρει αρκετό οπτικό υλικό που είχε προταθεί να χρησιμοποιείται (4). Αναφέρεται ότι στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής δόθηκαν οδηγίες όσον αφορά τον τρόπο διαχείρισης του μαθητή και για το πώς έπρεπε να διδάσκουν το μάθημα (ζωγραφιές, εικόνες, κοινωνικές ιστορίες για παιχνίδια ή για συμπεριφορά, κάρτες, ειδικό τετράδιο), επίσης αναφέρεται ότι χρησιμοποιήθηκε καθημερινό ημερολόγιο καταγραφής περιστατικών που χρησιμοποιήθηκε όλη τη χρονιά (1).

Στο ερώτημα **«Με ποιους τρόπους υλοποιήθηκε η υποστήριξη από τον Μέντορα προς τους εκπαιδευόμενους;»** οι 6 εκπαιδευόμενοι- mentees απάντησαν ως εξής:

Συναντιόμασταν 1-3 φορές την εβδομάδα ομαδικά με την μέντορα προκειμένου να συζητήσουμε ζητήματα και προβληματισμούς (group support) (5).

Σε ατομικό επίπεδο συναντιόμασταν συχνά κατά τη διάρκεια της ημέρας, εντός του σχολείου, προκειμένου να συζητήσουμε κάποια πράγματα και να μου δώσει συμβουλές. (one to one support) (1).

Παρατηρούμε ότι η μεγάλη πλειονότητα αναφέρει τις συναντήσεις 1-3 φορές την εβδομάδα ομαδικά με την μέντορα προκειμένου να συζητήσουν ζητήματα και προβληματισμούς (group support) (5). Αναφέρεται επίσης ότι σε ατομικό επίπεδο υπήρχαν συναντήσεις συχνά κατά τη διάρκεια της ημέρας εντός του σχολείου προκειμένου να συζητήσουν και να δοθούν συμβουλές (one to one support) (1).

Στο ερώτημα **«Χρησιμοποιήθηκαν κάποιες μέθοδοι για την αποτύπωση της προόδου του εκπαιδευόμενου- mentee; Εάν ναι μπορείτε να μου αναφέρετε ορισμένες;»** οι 6 εκπαιδευόμενοι-mentees απάντησαν ως εξής:

Δεν γνωρίζω αν γινόταν κάποια καταγραφή (5).

Εγώ συγκεκριμένα ενημέρωνα την μέντορα και υπήρχε ανατροφοδότηση (1).

Παρατηρούμε ότι η μεγάλη πλειονότητα δεν γνωρίζει αν γινόταν κάποια καταγραφή (5). Αναφέρεται ακόμα εκπαιδευόμενος που ενημέρωνε τον μέντορα και έτσι υπήρχε ανατροφοδότηση (1).

β) Τα οφέλη - Επιδράσεις της μεντορικής σχέσης. (μέντορες- εκπαιδευόμενοι)

Στο ερώτημα «*Ποιες πιστεύετε ότι είναι οι προϋποθέσεις για μια επιτυχημένη μεντορική σχέση;*» οι 6 εκπαιδευόμενοι-mentees απάντησαν ως εξής:

Πρέπει να υπάρχει καλό κλίμα μεταξύ των συναδέλφων, να υπάρχει θέληση από τον μέντορα, καλή συνεργασία και επικοινωνία. (4)

Πρέπει να υπάρχει ένα κοινό όραμα στην εκπαιδευτική διαδικασία και μια κουλτούρα που να ταιριάζει στα πιστεύω μας και στα ιδεώδη μας (1).

Πρώτα από όλα ο σεβασμός για το έργο και η ανατροφοδότηση (1).

Παρατηρούμε ότι η πλειονότητα αναφέρει το καλό κλίμα μεταξύ των συναδέλφων, τη θέληση του μέντορα, τη καλή συνεργασία και την επικοινωνία (4). Αναφέρεται επίσης ότι θα πρέπει να υπάρχει ένα κοινό όραμα στην εκπαιδευτική διαδικασία και μια κουλτούρα που θα ταιριάζει στα πιστεύω και στα ιδεώδη τους, τέλος αναφέρεται ο σεβασμός πρώτα από όλα για το έργο και η ανατροφοδότηση (1).

Στο ερώτημα «*Σε ποιους τομείς συνεισέφερε η μεντορική αυτή σχέση;*» οι 6 εκπαιδευόμενοι-mentees απάντησαν ως εξής:

Προσωπικά ωφελήθηκα στο να διαχειρίζομαι δύσκολες καταστάσεις και να τις αντιμετωπίζω βρίσκοντας τις σωστές λύσεις (3).

Με βοήθησε στο να αποκτήσω δεξιότητες και γνώσεις μέσα από την εμπειρία με ένα μέντορα (1).

Με βοήθησε πολύ στη διαχείριση άγχους, στην απενοχοποίηση πολλών πραγμάτων, στη βελτίωση πρακτικών - εργαλείων, στον αναστοχασμό και στο να διευρύνω το μυαλό μου, όσον αφορά τον ρόλο του μέντορα (1).

Οι γνώσεις μου εμπλουτίστηκαν, αλλά το πιο σημαντικό ήταν ότι έμαθα να ανοίγομαι, να ακούω και να εκφράζω τους προβληματισμούς και τις ανησυχίες μου (1).

Παρατηρούμε ότι η πλειονότητα αναφέρει τη διαχείριση δύσκολων καταστάσεων βρίσκοντας σωστές λύσεις (3). Επίσης, αναφέρουν ότι βοήθησε στο να αποκτήσουν δεξιότητες και γνώσεις μέσα από την εμπειρία με ένα μέντορα, στη διαχείριση άγχους, στην απενεχοποίηση, στη βελτίωση πρακτικών – εργαλείων, στον αναστοχασμό, και στην αντίληψη μου για τον ρόλο του μέντορα, τέλος αναφέρονται ακόμα στον εμπλουτισμό των γνώσεων αλλά και στο να ανοίγονται, να ακούν και να εκφράζουν τους προβληματισμούς και τις ανησυχίες τους (1).

Στο ερώτημα **«Ποια θεωρείται ότι ήταν τα οφέλη για τους εκπαιδευόμενους απ' όλη αυτή την διαδικασία;»** οι 6 εκπαιδευόμενοι-mentees απάντησαν ως εξής:

Μου δόθηκαν εργαλεία και εφόδια που θα χρησιμοποιώ για μια ζωή (3).

Μπορούσαμε να μοιραστούμε το πρόβλημα, να μάθουμε πράγματα και να ανανεώσουμε τις γνώσεις μας (1).

Με ωφέλησε στο να βλέπω τα πράγματα μέσα από μια διαφορετική οπτική και να μην είμαι απόλυτη (1).

Θεωρώ ότι όλοι αποκομίσαμε οφέλη και ήταν κάτι σαν group therapy (ομαδική θεραπεία) νιώθαμε πιο ανάλαφροι (1).

Παρατηρούμε ότι η πλειονότητα αναφέρεται στα εργαλεία και στα εφόδια που τους δόθηκαν που θα χρησιμοποιούν συνέχεια (3). Αναφέρουν ακόμα το να μοιραστούν, να μάθουν, να ανανεώσουν τις γνώσεις τους, επιπλέον το να δουν τα πράγματα μέσα από μια διαφορετική οπτική ώστε να μην είναι απόλυτοι και ότι ήταν κάτι σαν group therapy (ομαδική θεραπεία) ένιωθαν πιο ανάλαφροι (1).

Άξονας 3^{ος} Μάκρο-επίπεδο

Αναστοχασμός και μελλοντικά σχέδια

Στο ερώτημα «**Ποια ήταν τελικά η αποδοχή του θεσμού του Μέντορα στη σχολική κοινότητα;**» οι 6 εκπαιδευόμενοι-mentees απάντησαν ως εξής:

Ήμασταν λίγα τα άτομα που συμμετείχαμε οπότε δεν μπορώ να πω ότι ήταν μεγάλη η συμμετοχή και η αποδοχή (4).

Η σχολική κοινότητα σε γενικό βαθμό είχε μια θετική στάση απέναντι στον μέντορα, ωστόσο ορισμένα άτομα τα οποία χρειάστηκαν βοήθεια δεν συμμετείχαν (2).

Παρατηρούμε ότι η πλειονότητα αναφέρει ότι η αποδοχή του θεσμού του μέντορα από τη σχολική κοινότητα δεν ήταν πολύ μεγάλη καθώς λίγα άτομα συμμετείχαν (4). Ορισμένοι αναφέρουν ότι η σχολική κοινότητα γενικά είχε μια θετική στάση απέναντι στον μέντορα ωστόσο άτομα που χρειάζονταν βοήθεια δεν συμμετείχαν (2).

Στο ερώτημα «**Ποια η εξέλιξη του εκπαιδευτικού έργου μετά την εφαρμογή του θεσμού;**» οι 6 εκπαιδευόμενοι-mentees απάντησαν ως εξής:

Είμαι περισσότερο ευέλικτη, ανέπτυξα τεχνικές που με βοήθησαν να είμαι πιο γρήγορη και πιο άμεση στο να μπορώ να προλαβαίνω πράγματα.(3)

Προσωπικά είμαι περισσότερο υπομονετική και ψύχραιμη (1).

Θεωρώ ότι πλέον μπορώ να αντιμετωπίσω ένα παιδί που μπορεί να έχει ορισμένες δυσκολίες και να μπορώ τη θεωρητική μου γνώση να την κάνω πράξη (1).

Νιώθω μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση (1).

Παρατηρούμε ότι η πλειονότητα επισημαίνει την ευελιξία, τις τεχνικές που ανέπτυξαν ώστε να τους βοηθήσουν να είναι πιο γρήγοροι και άμεσοι και στο να προλαβαίνουν πράγματα (3). Επίσης επισημαίνουν ότι έγιναν περισσότερο υπομονετικοί και ψύχραιμοι, ότι μπορούν να αντιμετωπίσουν ένα παιδί που ενδέχεται να έχει κάποιες δυσκολίες όπως και τη θεωρητική τους γνώση να την κάνουν πράξη, τέλος επισημαίνουν τη μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση που νοιώθουν (1).

Στο ερώτημα «*Ποια βήματα έχουν γίνει για το μέλλον και με ποιο σκοπό;*» οι 6 εκπαιδευόμενοι-mentees απάντησαν ως εξής:

Σκοπός είναι η μεγαλύτερη ακόμα συσπείρωση και ενημέρωση εκπαιδευτικών που έχουν ανάγκη, ώστε να ενταχθούν στη λογική του θεσμού και να βοηθηθούν και οι ίδιοι, αλλά και οι μαθητές. Δηλαδή, η διάχυση της δουλειάς μας και η ανάδειξη της θετικής πλευράς του θεσμού στην εκπαιδευτική κοινότητα. (4).

Αλλαξα σχολείο, οπότε δυστυχώς δεν γνωρίζω αν συνεχίστηκε το πρόγραμμα (2).

Παρατηρούμε ότι η πλειονότητα αναφέρει την μεγαλύτερη συσπείρωση και ενημέρωση των εκπαιδευτικών που έχουν ανάγκη ώστε να ενταχθούν στη λογική του θεσμού και να βοηθηθούν οι ίδιοι, αλλά και οι μαθητές, δηλαδή δίνουν έμφαση στη διάχυση της δουλειάς και την ανάδειξη της θετικής πλευράς του θεσμού στην εκπαιδευτική κοινότητα (4). Επισημαίνονται ακόμα κάποιες περιπτώσεις αλλαγής σχολείων που δεν γνώριζαν αν συνεχίστηκε το πρόγραμμα (2).

5.2.1. Κύρια αποτελέσματα από το σύνολο των συνεντεύξεων των mentees

β1.Μικρο-επίπεδο

Ο ρόλος του μέντορα πρέπει να είναι βοηθητικός, υποστηρικτικός, συνεργατικός, καθοδηγητικός

Ο υποστηρικτικός ρόλος του μέντορα φυσικά μπορεί να βελτιώσει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου στην σχολική τάξη καθώς η διδακτική εμπειρία που κατέχει, οι ικανότητες και οι δεξιότητες που έχει αναπτύξει, όπως και τα εργαλεία, του είναι χρήσιμα για να διοχετευτούν στην υπόλοιπη εκπαιδευτική κοινότητα.

Η υποστήριξη από τον μέντορα μπορεί να καταστήσει ομαλότερη τη μετάβαση του εκπαιδευτικού στη σχολική τάξη μέσα από την συνεργασία και τη συστηματική δουλειά, ειδικά όταν ο εκπαιδευτικός μπαίνει για πρώτη φορά στην τάξη.

Η υποστήριξη από έναν Μέντορα μπορεί να βοηθήσει αποτελεσματικά τον εκπαιδευτικό σε ζητήματα της επαγγελματικής του ανάπτυξης μέσα από τις πρακτικές και τις τεχνικές που συζητούν.

Οι γνώσεις που θα πρέπει να έχει ένας μέντορας είναι ψυχολογίας, παιδοψυχολογίας, κοινωνιολογίας καθώς και μεγάλη εμπειρία .

Οι ικανότητες που θα πρέπει να έχει ο μέντορας είναι να εμπνέει προς τους υπόλοιπους εμπιστοσύνη, ασφάλεια, να έχει διάθεση να ακούει, να συμβουλεύει και να είναι διακριτικός. Επίσης να είναι ικανός να δουλεύει σε ομάδα και να εμπνέει σεβασμό.

β.2 Μέσο-επίπεδο

α121. Διαδικασία εφαρμογής του θεσμού

Τα κριτήρια με τα οποία έγινε ο ορισμός των μεντόρων ήταν η προθυμία που επέδειξαν οι συνάδελφοι κατόπιν ενημέρωσης από τη διεύθυνση.

Τα κριτήρια με τα οποία έγινε ο ορισμός των mentees ήταν η ενημέρωση και είχαν για περιστατικά μαθητών που χρειαζόταν υποστήριξη.

Οι τεχνικές που χρησιμοποιούσαν προς τους mentees ήταν το οπτικό υλικό που είχε προταθεί να χρησιμοποιείται.

Οι τρόποι με τους οποίους υλοποιήθηκε η υποστήριξη ήταν οι ομαδικές συναντήσεις (group support).

Οι μέθοδοι που χρησιμοποιήθηκαν για την αποτύπωση της προόδου των mentees δεν τις γνώριζαν.

β122 Τα οφέλη-επιδράσεις της μεντορικής σχέσης

Οι προϋποθέσεις για μια επιτυχημένη μεντορική σχέση ήταν το καλό κλίμα μεταξύ των συναδέλφων, η θέληση του μέντορα, η καλή συνεργασία και η επικοινωνία.

Οι τομείς στους οποίους συνεισέφερε η μεντορική σχέση ήταν η διαχείριση δύσκολων καταστάσεων βρίσκοντας τις σωστές λύσεις.

Τα οφέλη που αποκόμισαν οι mentees ήταν τα εργαλεία και τα εφόδια που θα χρησιμοποιούν συνέχεια.

β3 Μακρο-επίπεδο

Η αποδοχή του θεσμού του μέντορα στη σχολική κοινότητα δεν ήταν μεγάλη γιατί ήταν λίγα τα άτομα που συμμετείχαμε.

Η εξέλιξη του εκπαιδευτικού έργου μετά την εφαρμογή του θεσμού η ευελιξία, οι τεχνικές που ανέπτυξαν ώστε να τους βοηθήσουν να είναι πιο γρήγοροι και άμεσοι και στο να προλαβαίνουν πράγματα.

Τα βήματα που έχουν γίνει για το μέλλον είναι η μεγαλύτερη συσπείρωση και ενημέρωση των εκπαιδευτικών που έχουν ανάγκη ώστε να ενταχθούν στη λογική του θεσμού και να βοηθηθούν οι ίδιοι αλλά και οι μαθητές. Δίνεται δηλαδή έμφαση στη διάχυση της δουλειάς και την ανάδειξη της θετικής πλευράς του θεσμού στην εκπαιδευτική κοινότητα.

Δ: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ- ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Κεφάλαιο 6: Συμπεράσματα συζήτηση

Ακολουθούν τα συμπεράσματα με βάση την παρουσίαση των αποτελεσμάτων που προηγήθηκαν. Θα πρέπει να επισημανθεί ότι εξ αιτίας του μικρού δείγματος το οποίο ήταν εφικτό να έχουμε, το σύνολο των συμπερασμάτων θα πρέπει να μελετηθεί με πολλή μεγάλη προσοχή. Η αξία τους έγκειται κυρίως στο γεγονός ότι είναι μία από τις πρώτες έρευνες (δες Μπαγάκης, Τσιγκου, 2016) που έχουν πραγματοποιηθεί στη χώρα μας με πραγματικά δεδομένα τάξης αναφορικά με τους μέντορες και mentees εκπαιδευτικούς, αν και υπάρχουν πλέον πάρα πολλές έρευνες αναφορικά με τις αντιλήψεις εκπαιδευτικών για το θεσμό του μέντορα, χωρίς όμως να έχουν βιώσει το θεσμό αυτό στην τάξη οι εκπαιδευτικοί (Μπαγάκης, 2016). Επίσης υπάρχουν πλέον στη χώρα μας πάρα πολλές έρευνες που αφορούν τους μέντορες για τους μελλοντικούς εκπαιδευτικούς στο πλαίσιο της πρακτικής άσκησης (Μπαγάκης, Τσιγκου 2017). Θα πρέπει να επισημανθεί επίσης ότι η εμπειρία των μεντόρων της έρευνας βασίζεται σε ένα πρόγραμμα ειδικής αγωγής το οποίο είχε διεθνή υποστήριξη και εισήχθη από το ίδρυμα Λασκαρίδη στα σχολεία με την διαμεσολάβηση ψυχολόγων του Ιδρύματος Λασκαρίδη και με παράλληλα επιμορφωτικά προγράμματα υποστήριξης των σχολείων. Πρόκειται λοιπόν για μια ειδική περίπτωση μεντόρων στο πλαίσιο προγράμματος ειδικής αγωγής που υλοποιήθηκε σε δημόσια ελληνικά δημοτικά σχολεία. Παρόλα αυτά θεωρούμε ότι η μακρόχρονη εφαρμογή του προγράμματος και η συλλογή δεδομένων από σχολεία που εφαρμόστηκε έχει αξία (για την εφαρμογή των μεντόρων) σε ένα ευρύτερο πλαίσιο για τους νεοδιόριστους κυρίως εκπαιδευτικούς. Ως γνωστόν, αυτή η ευρύτερη εφαρμογή παρόλο που σχεδόν θεσμοθετήθηκε το 2011 δεν εφαρμόστηκε ποτέ (Μπαγάκης, 2016) και έτσι στην Ελλάδα παρόλο που συζητάμε για τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τους μέντορες δεν υπάρχουν έρευνες με εμπειρικά δεδομένα τάξης για το θεσμό αυτό, ο οποίος εφαρμόζεται σε πολλά άλλα ανεπτυγμένα κράτη (Μπαγάκης, 2016). Η αξία λοιπόν της έρευνας μας, παρά το μικρό της δείγμα λόγω αντικειμενικών δυσκολιών, έγκειται στο ότι παρέχει τεχνογνωσία στην κατεύθυνση υπέρβασης ενός μεγάλου κενού εφαρμογής των μεντόρων για τους νεοεισερχόμενους εκπαιδευτικούς, το οποίο όπως αναλύθηκε υπάρχει στην χώρα μας.

Ακολουθούν τα συμπεράσματα αναφορικά με τους μέντορες και στη συνέχεια με τους mentees.

6.1 Μέντορες

α.1. Μίκρο-επίπεδο

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας που βασίζονται στους μέντορες, **ο ρόλος του μέντορα** πρέπει να είναι βοηθητικός, υποστηρικτικός, συμβουλευτικός, καθοδηγητικός, μπορεί να βελτιώσει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου στην σχολική τάξη και προτείνεται η θεσμοθέτησή του. **Οι γνώσεις που θα πρέπει να έχει ένας μέντορας** είναι συμβουλευτικής, παιδοψυχολογίας, ειδικής αγωγής γύρω από τον αυτισμό. **Οι ικανότητες που θα πρέπει να έχει ο μέντορας** είναι του καλού ακροατή.

α.2 Μέσο-επίπεδο

α.2.1. Διαδικασία εφαρμογής του θεσμού

Τα κριτήρια με τα οποία έγινε ο ορισμός των μεντόρων ήταν η ενημέρωση από την διεύθυνση και τα περιστατικά με μαθησιακές δυσκολίες και αυτισμό στην τάξη. **Τα κριτήρια με τα οποία έγινε ο ορισμός των mentees** ήταν η ενημέρωση και η πρωτοβουλία τους και όλοι είχαν περιστατικά μαθητών που χρειάζοταν υποστήριξη. **Οι τεχνικές που χρησιμοποιούσαν προς τους mentees** προέκυπταν μετά από συζήτηση με τον mentee καθώς και τα εργαλεία που χρησιμοποιούσαν. **Οι τρόποι με τους οποίους υλοποιήθηκε η υποστήριξη** ήταν οι ομαδικές συναντήσεις (group support), ατομικές συζητήσεις (one to one), με τον εξωτερικό μέντορα (cross sector mentoring and coaching-διατομεακή υποστήριξη). **Οι μέθοδοι που χρησιμοποιήθηκαν για την αποτύπωση της προόδου των mentees** ήταν η καταγραφή σε μια φόρμα που είχε δοθεί από το πρόγραμμα, όπου κατέγραφαν τα περιστατικά, την εφαρμογή των εργαλείων, την ανταπόκριση του mentee και κατά πόσο όλα αυτά βοηθούσαν στην πράξη το παιδί.

A.2.2 Τα οφέλη-επιδράσεις της μεντορικής σχέσης

Οι προϋποθέσεις για μια επιτυχημένη μεντορική σχέση είναι να υπάρχουν ευνοϊκές συνθήκες, καλή συνεργασία και να υπάρχει αποδοχή του προσώπου. **Οι τομείς στους οποίους συνεισέφερε η μεντορική σχέση** ήταν η επικοινωνία και η συνεργασία. **Τα οφέλη που αποκόμισαν οι μέντορες** ήταν η αποσαφήνιση των γνώσεων και των δυνατοτήτων τους, η μάθηση αναφορικά με τη συνεργασία, επικοινωνία δηλαδή το να ακούει ο ένας τον άλλο. **Τα οφέλη που αποκόμισαν οι mentees** ήταν γνώσεις και πρακτικά εργαλεία για να αντιμετωπίζουν δύσκολες καταστάσεις. Βρήκαν ένα μέρος να αποφορτίζονται μοιράζοντας τους προβληματισμούς και χτίζοντας μια σχέση εμπιστοσύνης μεταξύ τους.

α.3.3 Μακρο-επίπεδο

Η αποδοχή του θεσμού του μέντορα στη σχολική κοινότητα δεν ήταν μεγάλη. Είναι άγνωστος θεσμός και ο κλάδος τον δέχεται επιθετικά. **Η εξέλιξη του εκπαιδευτικού έργου μετά την εφαρμογή του θεσμού** ήταν πολύ μεγάλη, αλλά πρέπει να γίνεται μια εμπέδωση των εργαλείων και όλων των γνώσεων. **Οι λέξεις κλειδιά για το ρόλο του μέντορα** είναι: διάχυση γνώσης και πρακτικών εργαλείων, καθοδηγητής, συντονιστής.

6.2 Mentees

β.1.Μικρο-επίπεδο

Ο ρόλος του μέντορα πρέπει να είναι βοηθητικός, υποστηρικτικός, συνεργατικός, καθοδηγητικός. **Ο υποστηρικτικός ρόλος του μέντορα** φυσικά μπορεί να βελτιώσει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου στην σχολική τάξη καθώς η διδακτική εμπειρία που κατέχει, οι ικανότητες και οι δεξιότητες που έχει αναπτύξει όπως και τα εργαλεία του είναι χρήσιμα για να διοχετευτούν στην υπόλοιπη εκπαιδευτική κοινότητα. **Η υποστήριξη από τον μέντορα μπορεί να καταστήσει ομαλότερη τη μετάβαση του εκπαιδευτικού στη σχολική τάξη** μέσα από την συνεργασία και τη συστηματική δουλειά, ειδικά όταν ο εκπαιδευτικός μπαίνει για πρώτη φορά στην τάξη. **Η υποστήριξη από έναν Μέντορα μπορεί να βοηθήσει αποτελεσματικά τον εκπαιδευτικό σε ζητήματα της επαγγελματικής του ανάπτυξης** μέσα από τις πρακτικές και τις τεχνικές που συζητούν. **Οι γνώσεις που θα πρέπει να έχει ένας μέντορας** είναι ψυχολογίας, παιδοψυχολογίας, κοινωνιολογίας καθώς και μεγάλη εμπειρία. **Οι ικανότητες που θα πρέπει να έχει ο μέντορας** είναι να εμπνέει προς τους υπόλοιπους εμπιστοσύνη, ασφάλεια και να έχει διάθεση να ακούει, να συμβουλεύει και να είναι διακριτικός, επίσης να είναι ικανός να δουλεύει σε ομάδα και να εμπνέει σεβασμό.

β.2 Μέσο-επίπεδο

β1.2.1. Διαδικασία εφαρμογής του θεσμού

Τα κριτήρια με τα οποία έγινε ο ορισμός των μεντόρων ήταν η προθυμία των συναδέλφων κατόπιν ενημέρωσης από τη διεύθυνση. **Τα κριτήρια με τα οποία έγινε ο ορισμός των mentees** ήταν η ενημέρωση και τα περιστατικά μαθητών που χρειαζόταν υποστήριξη. **Οι τεχνικές που χρησιμοποιούσαν προς τους mentees** ήταν το οπτικό υλικό που είχε προταθεί να χρησιμοποιείται. **Οι τρόποι με τους οποίους**

υλοποιήθηκε η υποστήριξη ήταν οι ομαδικές συναντήσεις (group support). Οι μέθοδοι που χρησιμοποιήθηκαν για την αποτύπωση της προόδου των mentees δεν ήταν γνωστές.

B.2.2 Τα οφέλη-επιδράσεις της μεντορικής σχέσης

Οι προϋποθέσεις για μια επιτυχημένη μεντορική σχέση ήταν το καλό κλίμα μεταξύ των συναδέλφων, η θέληση του μέντορα, η καλή συνεργασία και η επικοινωνία. Οι τομείς στους οποίους συνεισέφερε η μεντορική σχέση ήταν η διαχείριση δύσκολων καταστάσεων βρίσκοντας τις σωστές λύσεις. Τα οφέλη που αποκόμισαν οι mentees ήταν τα εργαλεία και τα εφόδια που θα χρησιμοποιούν συνέχεια.

B.3 Μακρο-επίπεδο

Η αποδοχή του θεσμού του μέντορα στη σχολική κοινότητα δεν ήταν μεγάλη καθώς ήταν λίγα τα άτομα που συμμετείχαμε. Η εξέλιξη του εκπαιδευτικού έργου μετά την εφαρμογή του θεσμού εστιάζοταν στην ευελιξία, στις τεχνικές που ανέπτυξαν ώστε να τους βοηθήσουν να είναι πιο γρήγοροι και άμεσοι και στο να προλαβαίνουν πράγματα. Τα βήματα που έχουν γίνει για το μέλλον είναι η μεγαλύτερη συσπείρωση και ενημέρωση των εκπαιδευτικών που έχουν ανάγκη ώστε να ενταχθούν στη λογική του θεσμού και να βοηθηθούν οι ίδιοι, αλλά και οι μαθητές. Δίνεται δηλαδή έμφαση στη διάχυση της δουλειάς και την ανάδειξη της θετικής πλευράς του θεσμού στην εκπαιδευτική κοινότητα.

6.3 Σύγκριση των αποτελεσμάτων των μεντόρων και των mentees

Από τη σύγκριση των αποτελεσμάτων των μεντόρων και των mentees στις σχεδόν κοινές ερωτήσεις που τους τέθηκαν δεν προκύπτουν αντιφάσεις ή μεγάλες διαφορές. Οι απαντήσεις, όπου δεν ταυτίζονται, είναι συμπληρωματικές κάτι που εξηγείται και από το μικρό δείγμα και την διαφορετική οπτική γωνία του μέντορα και του mentee.

6.4 Γενικότερα συμπεράσματα

Από τα συμπεράσματα που προηγήθηκαν, εύλογα προκύπτει ότι ο θεσμός του μέντορα παρά το ότι είναι πολύ λίγο γνωστός στην εκπαιδευτική κοινότητα μπορεί να συμβάλλει σημαντικά στις πρακτικές των εκπαιδευτικών και ιδιαίτερα σ' αυτές που αφορούν στην ειδική αγωγή.

Τα συμπεράσματα που προηγήθηκαν αποτυπώνουν με ανάγλυφο τρόπο σημαντικά στοιχεία, τα οποία μπορεί να προσφέρει ο θεσμός αυτός στο ελληνικό συγκείμενο και μπορούν να αξιοποιηθούν σε έρευνες μεγαλύτερης κλίμακας με ενδεχομένως γενικότερο προσανατολισμό (ο οποίος δεν θα περιορίζεται στον χώρο της ειδικής αγωγής).

Παρά τις συζητήσεις που γίνονται τα τελευταία χρόνια στη χώρα μας για το θεσμό του μέντορα, παρά τις έρευνες που σωρεύονται για τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τους μέντορες ή για μέντορες στο πλαίσιο της πρακτικής άσκησης, παρά τη σχεδόν θεσμοθέτησή του το 2011, παρά τις αναφορές που γίνονται πρόσφατα σε κείμενα του ΥΠΕΘ, το ζητούμενο της εμπειρικής έρευνας σε μεγάλα δείγματα, είτε με τη μορφή πιλοτικών προγραμμάτων, είτε με τη μορφή μικρότερων ερευνών σε σχολεία που εφαρμόζεται, μεταξύ ομοτέχνων εκπαιδευτικών με διαφορετική εκπαιδευτική εμπειρία, παραμένει ένα μεγάλο ζητούμενο. Για το λόγο αυτό η μικρή αυτή έρευνα σε

περιορισμένο, ειδικό δείγμα κρίνεται ότι συμβάλλει στην κατεύθυνση της άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής, η οποία θα αξιοποιεί το θεσμό αυτό στα ελληνικά σχολεία.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Ελληνική:

Ιωσιφίδης, Θ., (2008). Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική

Μαυρογιώργος Γ., (1996). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Οι μορφές της και το κοινωνικοπολιτικό τους πλαίσιο. Στο: Παράλληλα Κείμενα για τη Θ.Ε. ΕΚΠ62 (2005), (σελ. 86-103). Πάτρα. ΕΑΠ.

Μπαγάκης ,Γ, (2016) Μεθοδολογία, πολιτικές, πρακτικές επιμόρφωσης και επαγγελματικής ανάπτυξης του εκπαιδευτικού που βασίζονται στο σχολείο Αθήνα : Εκδόσεις Γρηγόρη

Μπαγάκης, Γ., Τσίγκου, Π., (2017). Διερεύνηση του Θεσμού του μέντορα εμπειρίες από την Ελλάδα, Αγγλία και Κύπρο για τους νεοεισερχόμενους και τους μελλοντικούς εκπαιδευτικούς. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη

Μπλεκάνης, Μιχαήλ Γ., (2005). Οι συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω

Σοφός, Α., Κώστας, Α., Παράσχου, Β., 2015: *Online εξ αποστάσεως εκπαίδευση.*

Τσιώλης, Γ. (2011). Η σχέση ποιοτικής και ποσοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες: από την πολεμική των «παραδειγμάτων» στις συνθετικές προσεγγίσεις; Στο Μ. Δαφέρμος, Μ. Σαματάς, Μ. Κουκουριτάκης & Σ. Χιωτάκης (επιμ.), *Οι κοινωνικές*

επιστήμες στον 21ο αιώνα: Επίμαχα θέματα και προκλήσεις (σελ56-84). Αθήνα:
Εκδόσεις Πεδίο

Ξένη:

Ambrosetti, A. (2014). Are You Ready to be a Mentor? Preparing Teachers for Mentoring Pre-service Teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 39 (6), 30-42

Andrews, I., & Widden, M. (1987) Staff Development for school improvement: A focus on the teacher. London: Falmer Press

Boyle, B., Lamprianou, I. and Boyle, T. (2005). 'A longitudinal study of teacher Change: what makes professional development effective? Report of the second year of Study', *School Effectiveness and School Improvement*, **16**, 1, 1-27.

Bozeman, B. & Feeney, M. (2007). Toward a Useful Theory of Mentoring: A Conceptual Analysis and Critique. *Administration & Society*, 39 (6), 719-739.

Child, A. and Merrill, S. (2003). 'Professional mentors' perceptions of the contribution of school/HEI partnerships to professional development and school improvement', *Journal of In-Service Education*, **29**, 2, 315-324.

Clutterbuck, D. (2004). Everyone Needs A Mentor. UK: CIPD pp. 53-54

Coleman, M. (1997). Managing induction and mentoring, in Bush, T. and Middlewood, D. (eds), *Managing people in education*, London, Paul Chapman, pp. 155 – 168.

Cohen, L. Manion, L. Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*, Αθήνα :Μεταίχμιο

Day, C. (1999). *Developing Teachers: The Challenge of Lifelong Learning*. London: The Falmer Press.

De Janasz, S. C., & Godshalk, V. M. (2013). The role of e-mentoring in protégés' learning and satisfaction. *Group & Organization Management*, 38(6), 743-774.

Ehrich, L. C. (2013). *Developing Performance Mentoring Handbook*. Department of Education, Training and Employment. University of Queensland.

Ensher, E. A., Heun, C., & Blanchard, A. (2003). Online mentoring and computer-mediated communication: New directions in research. *Journal of Vocational Behavior*, 63(2), 264-288.

Gallwey, T. (2009). *The Inner Game of Stress: Outsmart Life's Challenges, Fulfill Your Potential, Enjoy Yourself*. New York: Random House

Glenn, M. (2006). Coaching and mentoring. Australian Master Human Resources Guide, Chapter 44, 4th edition. Ανακτήθηκε από

<http://www.glenmartin.com.au/articles/CoachMentor.pdf>

Hafford-Letchfield, T., Leonard, K., Begum, N. and Chick, N.F. (2007). 'Coach mentoring as a developmental tool in the workplace.' In: Hafford-Letchfield, T., Leonard, K., Begum, N. and Chick, N.F. (Eds) *Leadership and Management in Social Care*. London: Sage.

Hobson, A. and Sharp, C. (2005). 'Head to head: a systematic review of the research evidence on mentoring new head teachers', *School Leadership and Management*, **25**, 1, 25-42.

Homitz, D. J., & Berge, Z. L. (2008). Using e-mentoring to sustain distance training and education. *The Learning Organization*, *15*(4), 326-335.

Jacobi, M. (1991). Mentoring and Undergraduate Academic Success: A Literature Review. *Review of Educational Research*, *61* (4), 505-523.

Johnson, B. (2002). The Intentional Mentor: Strategies and Guidelines for the Practice of Mentoring. *Professional Psychology: Research and Practice*, *33* (1), 88-96.

Kenworthy, J. (2015, July 18). What's the difference between coaching, mentoring, counselling, training and managing?. Leadership AnvantEdge.

Lord, P., Atkinson, M., & Mitchell, H. (2008). Mentoring and Coaching for Professionals: A study of the Research Evidence. Slough. National Foundation for Educational Research

Luck, C. (2003). It's good to talk: An enquiry into the value of mentoring as an aspect of professional development of new teachers. *National College for School Leadership*. Great Britain. Ανακτήθηκε από: <http://dera.ioe.ac.uk/5092/1/its-good-totalk.pdf>

Leidenfrost, B., Strassnig, B., Schutz, M., Carbon, C.-C., & Schabmann, A. (2014). The Impact of Peer Mentoring on Mentee Academic Performance: Is Any Mentoring Style Better than No Mentoring at All? *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 26(1), 102-111.

Moor, H., Halsey, K., Jones, M., Martin, K., Stott, A., Brown, C. and Harland, J. (2005). *Professional Development for Teachers Early in Their Careers: an Evaluation of the Early Professional Development Pilot Scheme* (DfES Research Report 613). Available at: <https://dera.ioe.ac.uk/5252/1/RR613.pdf>

Mueller, S. (2004). Electronic mentoring as an example for the use of information and communications technology in engineering education. *European Journal of Engineering Education*, 29(1), 53-63.

Renshaw, P. (2008). *REFLECT: Creative Partnerships National Co-mentoring Programme. Executive Summary*. Gateshead: The Sage Gateshead.

Robins, A. (Ed) (2006). *Mentoring in the Early Years*. London: Paul Chapman.

Robson, C. (2007). Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές. Αθήνα

Rowland, K. N. (2012). E-mentoring: An innovative twist to traditional mentoring. *Journal of technology management & innovation*, 7(1), 228-237.

Straus, S., Chatur, F. & Taylor, M. (2009). Issues in the Mentor–Mentee Relationship in Academic Medicine: A Qualitative Study. *Academic Medicine*, 84 (1), 135-139.

Warman, A. and Jackson, E. (2007). ‘Recruiting and retaining children and families’ social workers: the potential of work discussion groups’, *Journal of Social Work Practice*, 21 , 1, 35-48.

Νομοθετικές Διατάξεις

ΥΠΠΕΘ, (2010). Ο Θεσμός του Μέντορα, Κείμενο Διαβούλευσης. Διαθέσιμο στο <http://www.opengov.gr/ypepth/wpcontent/uploads/downloads/2010/11/mentoras.pdf>

N. 3848/2010: Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού-Καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση και λοιπές διατάξεις (ΦΕΚ 71/Α/ 19-5-2010).

N. 3879/2010: Ανάπτυξη της Δια Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις (ΦΕΚ 163/Α/21-9-2010).

Ν. 2986/2002: Οργάνωση των περιφερειακών υπηρεσιών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών, επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις (ΦΕΚ 24/Α/13-2-2002).

Ν. 2009/92: Εθνικό Σύστημα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και άλλες διατάξεις (ΦΕΚ 18/Α/14-2-1992).

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1: ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ

Ακολουθεί το παράρτημα της συνέντευξης ενός μέντορα και ενός mentee

α. Συνέντευξη Μεντόρων

Προφίλ

Φύλο: Γυναίκα

Τύπος σχολείου που υπηρετεί: 6θέσιο Δημοτικό Σχολείο

Επίπεδο Εκπαίδευσης/Σπουδών: Μεταπτυχιακό Τίτλο Σπουδών

Ειδικότητα: Δασκάλα

Χρόνια προϋπηρεσίας: 11

Άξονας 1ος: Μικρο επίπεδο: Οι αντιλήψεις των μεντόρων σχετικά με τον θεσμό του Μέντορα.

1 Ποιος θεωρείτε ότι πρέπει να είναι ο ρόλος του Μέντορα;

Θα έπρεπε να είναι καθοδηγητής και συνοδοιπόρος.

2. Θεωρείτε ότι ο υποστηρικτικός ρόλος του Μέντορα μπορεί να συμβάλει στην βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική τάξη;

Ναι σίγουρα.

3. Ποιες γνώσεις πρέπει να έχει ο μέντορας;

Πρέπει σίγουρα να κατέχει το αντικείμενο, τις μεθόδους δηλαδή πρέπει να είσαι δάσκαλος για να γίνει μέντορας σε ένα δάσκαλο και να έχει και κάποιες γνώσεις συμβουλευτικής όπου έχει εκπαιδευτεί.

4. Ποιες ικανότητες πρέπει να έχει ο μέντορας;

Πρέπει να είναι ανοιχτός να μην είναι κριτικός να έχει ενσυναίσθηση, να είναι ειλικρινής διότι πρέπει να αντιλαμβάνεται αυτό που του λέει ο άλλος, πρέπει να είναι δοτικός, να βρίσκεται εκεί για τον άλλον ακόμα και με όρια, πρέπει να έχει διάθεση να μοιραστεί όχι μόνο εμπειρίες. Δεν θεωρώ ότι πρέπει να είναι συμβουλευτικός. Δεν πρέπει να δίνει λύσεις αλλά να κάνει συζήτηση ώστε να λύσει ο άλλος το θέμα.

Άξονας 2ος : Μέσο επίπεδο:

α) Διαδικασία εφαρμογής του θεσμού του Μέντορα

5. Με ποια κριτήρια έγινε ο ορισμός των μεντόρων;

Νομίζω είχε να κάνει με την αρχική συμμετοχή με το ποιος είχε πάρει μέρος και είχε εκπαιδευτεί για μέντορας. Εννοείται αν το επιθυμούσε ο ίδιος.

6. Πώς επιλέχθηκαν οι εκπαιδευόμενοι; (πρωτοβουλία, νεοδιοριζόμενοι, παιδαγωγοί ειδικής αγωγής;).

Ενημερώσαμε για το πρόγραμμα σε όλο το σχολείο και τους εκπαιδευτικούς έτσι κι αλλιώς από τη προηγούμενη χρονιά ήξεραν για το πρόγραμμα που έτρεχε και στην αρχή της χρονιάς έγινε κανονικά σύλλογος όπου ενημερώθηκαν ώστε να συμμετάσχουν στο πρόγραμμα και οι ίδιοι ως mentees. (Ακόμα και νεοδιοριζόμενοι) Μάλιστα ήταν τόσο ανοιχτό που είχαμε ενημερώσει στη μέση της χρονιάς όποιον ήθελε να συμμετέχει.

7. Κατά τη διαδικασία εφαρμογής του θεσμού χρησιμοποιήθηκαν κάποιες συγκεκριμένες τεχνικές προς τους εκπαιδευόμενους;

Όχι μέσα από συζήτηση και συναντήσεις που κάναμε εκτός βέβαια από τους χρόνους που ήταν θεωρητικά οργανωμένοι από το πρόγραμμα. Εάν προέκυπτε κάποιο θέμα μπορεί να λέγαμε ας εφαρμόσουμε αυτή τη πρόταση για 2 εβδομάδες και ας δούμε μετά πως θα πάει. Επίσης ξεκινούσαμε τις συζητήσεις εάν προέκυπτε και κάποιο περιστατικό μέσα από δικές μας εμπειρίες και μπορεί να μην ολοκληρωνόταν.

8. Με ποιους τρόπους υλοποιήθηκε η υποστήριξη από τον Μέντορα προς τους εκπαιδευόμενους;

Προσωπικά έκανα κάποια καταγραφή ημερολογίου αλλά ήταν προσωπική πρωτοβουλία επειδή ήταν η πρώτη χρονιά που δούλευε το πρόγραμμα. Μέσα από αυτή τη καταγραφή στο τέλος της χρονιάς επιθυμούσαμε να φτιάξουμε 5 άξονες ώστε να υπάρχει κάτι.. Σε άλλα σχολεία ήταν πολύ διαφορετικά βέβαια αλλά δεν ήμασταν αυστηροί.

9. Χρησιμοποιήθηκαν κάποιες μέθοδοι για την αποτύπωση της προόδου του εκπαιδευόμενου- mentee; Εάν ναι μπορείτε να μου αναφέρετε ορισμένες;

Όχι δεν κατέγραφα κάτι συγκεκριμένο.

β) Τα οφέλη - Επιδράσεις της μεντορικής σχέσης. (μέντορες- εκπαιδευόμενοι)

10. Ποιες πιστεύετε ότι είναι οι προϋποθέσεις για μια επιτυχημένη μεντορική σχέση;

Βασική προϋπόθεση να υπάρχει μια ειλικρίνεια και από τις 2 πλευρές, μια συνέπεια και από τις 2 πλευρές. Χρειάζεται να υπάρχει καλό κλίμα και σχέση εμπιστοσύνης. Να έχεις την διάθεση να ανοιχτείς.

11. Σε ποιους τομείς συνεισέφερε η μεντορική αυτή σχέση;

Προσωπικά με βοήθησε σε τομείς ψυχραιμίας, υπομονής, επιμονής και στο επαγγελματικό κομμάτι αντιμετώπισης δύσκολων καταστάσεων.

12. Θεωρείτε ότι αποκομίσατε οφέλη μέσα από αυτή τη διαδικασία; Εάν ναι. Μπορείτε να μου αναφέρετε ενδεικτικά ορισμένα οφέλη;

Για εμένα ήταν πολύ σημαντικό γιατί ξεκαθάρισα στο κεφάλι μου τι ήξερα και τι δεν ήξερα. Γιατί μπορεί να είχα γνώσεις θεωρητικές αλλά έπρεπε να τα βγάλω με λόγια και να μπορέσω αυτό που έχω στο μυαλό μου να πάρει μορφή. Συνειδητοποίησα πολύ μεγάλα μου κενά και νομίζω δεν θα μπορούσα να τα έχω καταφέρει και χωρίς την επόπριά μου. Και νομίζω τελικά ότι στο mentoring βγάζεις την προσωπικότητα σου και όχι τις γνώσεις σου.

13. Ποια θεωρείται ότι ήταν τα οφέλη για τους mentees απ' όλη αυτή την διαδικασία;

Πέρα από τις θεωρητικές γνώσεις που πήραν, αποφορτίζονταν κιόλας, μοιράζονταν το πρόβλημα, άκουγαν μια διαφορετική γνώμη και πιθανόν να έβρισκαν καινούριες λύσεις. Η καλλιέργεια της εμπιστοσύνης σίγουρα ήταν καλή.

Μάκρο Επίπεδο: Αναστοχασμός και μελλοντικά σχέδια

14. Ποια ήταν τελικά η αποδοχή του θεσμού του Μέντορα στη σχολική κοινότητα;

Νομίζω τελικά ότι τα άτομα που το χρειαζόντουσαν δεν συμμετείχαν στο πρόγραμμα. Οι λόγοι ήταν πολλοί δεν ήθελαν να εκθέσουν το πρόβλημά σου είναι θέμα προσωπικότητας.

15. Ποια η εξέλιξη του εκπαιδευτικού έργου μετά την εφαρμογή του θεσμού ;

Άκουγα τους άλλους και επειδή καταλαβαίνεις τα κενά σου παίρνει και εσύ από αυτό και εξελίσσεσαι.

16. Ποιος τελικά είναι ο ρόλος του Μέντορα; (2-3 λέξεις κλειδιά)

1. συνοδοιπόρος 2. μοίρασμα 3. καθοδήγηση

Σας ευχαριστώ πολύ για τον χρόνο σας!

β. Συνέντευξη mentee

Προφίλ:

Φύλο: Γυναίκα

Τύπος σχολείου που υπηρετεί: 12θέσιο Δημοτικό Σχολείο

Επίπεδο Εκπαίδευσης/Σπουδών: Τεφαα Αθήνας

Ειδικότητα: Γυμνάστρια

Χρόνια προϋπηρεσίας: 24

Άξονας 1ος: Μίκρο επίπεδο: Οι αντιλήψεις των εκπαιδευόμενων σχετικά με τον θεσμό του Μέντορα και τη συμβολή του.

1. Ποιος θεωρείτε ότι πρέπει να είναι ο ρόλος του Μέντορα;

Πρέπει να μπορεί να εμπλουτίζει τις γνώσεις μας σχετικά με το θέμα και να δίνει και πρακτικές λύσεις. Να συνδέει θεωρία με πράξη.

2. Θεωρείτε ότι ο υποστηρικτικός θεσμός του Μέντορα μπορεί να συμβάλει στην βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική τάξη;

Φυσικά μπορεί! Γιατί σε περιπτώσεις αυτισμού είναι απαραίτητος ο ρόλος του Μέντορα. Μας έδωσε λύσεις και πιστεύω ότι το βοηθήσαμε.

3. Θεωρείται ότι η καθοδήγηση από τον Μέντορα μπορεί να καταστήσει ομαλότερη τη μετάβαση του εκπαιδευτικού στη σχολική τάξη ; Εάν ναι πώς;

Μπορεί γιατί μας ενημερώνει πρώτα πρώτα για τις τρέχουσες θεωρίες που υπάρχουν, σου δίνει πρακτικές λύσεις για το πώς θα αντιμετωπίσεις ένα παιδί με αυτισμό και πως θα προλάβεις τις κρίσεις. Σου δίνει ανατροφοδότηση.

4. Θεωρείτε ότι η υποστήριξη από έναν Μέντορα μπορεί να βοηθήσει αποτελεσματικά τον εκπαιδευτικό σε ζητήματα της επαγγελματικής του ανάπτυξης;

Ένας από τους ρόλους του είναι βελτίωση της επαγγελματικής μου ανάπτυξης επομένως βεβαίως.

5. Ποιες γνώσεις πρέπει να έχει ο μέντορας;

Πρέπει σίγουρα να είναι κάποιος της ειδικής αγωγής να έχει επιστημονική κατάρτιση, δεν φτάνει της γενικής και συγκεκριμένα να έχει εστιάσει στον αυτισμό. Να είναι σε θέση να χρησιμοποιεί εργαλεία συνδυαστικά.

6. Ποιες δεξιότητες πρέπει να έχει ο μέντορας;

Φυσικά δεν φτάνει το θεωρητικό υπόβαθρο. Πρέπει να έχει ευαισθησία-ενσυναίσθηση έτσι ώστε να καταλαβαίνει και να αισθάνεται το πρόβλημα που έχει ένα αυτιστικό παιδί ώστε να σου δώσει τις συγκεκριμένες καθοδηγήσεις και συμβουλές. Πρέπει να είναι πολύπλευρη η προσωπικότητα του.

Άξονας 2ος : Μέσο επίπεδο:

α) Διαδικασία εφαρμογής του θεσμού του Μέντορα

Με ποια κριτήρια έγινε ο ορισμός των μεντόρων;

Επιλέχθηκαν βασισμένη στις γνώσεις που είχαν οι εκπαιδευτικοί. Δηλαδή είχαν γνώσεις ειδικής αγωγής.

7. Πώς επιλέχθηκαν οι εκπαιδευόμενοι; (πρωτοβουλία, νεοδιοριζόμενοι, παιδαγωγοί ειδικής αγωγής;).

Καταρχήν όσοι είχαν μαθητή το συγκεκριμένο παιδί θέλαμε να βοηθηθούμε. Δεν πιστήκαμε μας ενημέρωσαν ότι όποιος θέλει μπορεί να συμμετέχει. Ξεκινήσαμε πολλοί περισσότεροι και καταλήξαμε αρκετά λιγότεροι.

8. Κατά τη διαδικασία εφαρμογής του θεσμού χρησιμοποιήθηκε κάποια συγκεκριμένη τεχνική- βηματισμός προς τους εκπαιδευόμενους;

Στο μάθημα της Φυσικής αγωγής μου δόθηκαν συγκεκριμένες οδηγίες. Όσον αφορά τον τρόπο διαχείρισής του και για το πώς έπρεπε να του μαθαίνω το μάθημα

(ζωγραφιές, εικόνες, κοινωνικές ιστορίες για παιχνίδια ή για συμπεριφορά, κάρτες, ειδικό τετράδιο).

9. Με ποιους τρόπους υλοποιήθηκε η υποστήριξη από τον Μέντορα προς τους εκπαιδευόμενους;

Συναντιόμασταν συνήθως μία με δύο φορές την εβδομάδα ομαδικά αλλά αν χρειαζόμασταν κάτι μπορούσαμε και κατ' ιδίαν να συζητήσουμε.

10. Χρησιμοποιήθηκαν αρκετές μέθοδοι στην προσπάθεια αποτύπωσης της προόδου του εκπαιδευόμενου- mentee; Εάν ναι μπορείτε να μου αναφέρετε ορισμένες;

Εγώ συγκεκριμένα ενημέρωνα και υπήρχε ανατροφοδότηση.

β) Τα οφέλη - Επιδράσεις της μεντορικής σχέσης. (μέντορες- εκπαιδευόμενοι)

11. Ποιες πιστεύετε ότι είναι οι προϋποθέσεις για μια επιτυχημένη μεντορική σχέση;

Ο μέντορας πρέπει να σκύψει πάνω στον εκπαιδευτικό. Να δει τι ικανότητες έχει και πώς θα του μιλήσει έτσι ώστε να τον πλησιάσει για να μπορέσει αυτός να ανοίξει πλέον τα φτερά του και να οδηγήσει τον μαθητή. Δηλαδή ο μέντορας πρέπει να είναι ένας μεγάλος δάσκαλος που να βλέπει τον εκπαιδευτικό έτσι ώστε να του δώσει τις γραμμές ώστε να τον καθοδηγήσει.

12. Σε ποιους τομείς συνεισέφερε η μεντορική αυτή σχέση;

Προσωπικά ωφελήθηκα πολύ όχι μόνο στο να διαχειρίζομαι ένα παιδί αυτιστικό αλλά να βλέπω και να αισθάνομαι την κρίση που έρχεται και να μπορώ να την αποφύγω ή έστω να τη διορθώσω. Και σε δεύτερο χρόνο να παρέμβω ώστε να βρεθεί λύση στο πρόβλημα του παιδιού και να μάθει. Επίσης βοηθήθηκα στο να βλέπω μακριά μια συμπεριφορά που να πλησιάζει στο φάσμα ή να έχει απλά στοιχεία. Νιώθω πάνοπλη.

13. Ποια θεωρείται ότι ήταν τα οφέλη για τους εκπαιδευόμενους απ' όλη αυτή την διαδικασία;

Ήταν πάρα πολλά. Μπορούσαμε να μοιραστούμε το πρόβλημα, να μάθουμε πράγματα και να ανανεώσουμε τις γνώσεις μας.

Μάκρο Επίπεδο: Αναστοχασμός και μελλοντικά σχέδια

14. Ποια ήταν τελικά η αποδοχή του θεσμού του Μέντορα στη σχολική κοινότητα;

Η σχολική κοινότητα μιλώντας γενικά είχε μια θετική στάση απέναντι στον μέντορα. Ωστόσο στην αρχή θεωρώ ότι υπήρχαν κάποιοι εκπαιδευτικοί που ενώ θα μπορούσαν να έχουν βοηθηθεί δεν βοηθήθηκαν. Στο τέλος βέβαια ανοίχτηκαν και ζήτησαν βοήθεια από τη Μέντορα.

15. Ποια η εξέλιξη του εκπαιδευτικού έργου μετά την εφαρμογή του θεσμού ;

Η εξέλιξη του εκπαιδευτικού έργου ήταν καταγιγιστική.

16. Ποια βήματα έχουν γίνει για το μέλλον και με ποιο σκοπό;

Τα βήματα που έχουν γίνει για το μέλλον είναι η μεγαλύτερη ακόμα συσπείρωση και ενημέρωση εκπαιδευτικών που έχουν ανάγκη ώστε να ενταχθούν στη λογική του θεσμού και να βοηθηθούν και οι ίδιοι αλλά και οι μαθητές.

Σας ευχαριστώ πολύ για τον χρόνο σας!

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ 2: ΟΜΑΔΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ ΑΝΑ ΕΡΩΤΗΣΗ

α. Συνέντευξη Μέντορα

Άξονας 1ος: Μίκρο επίπεδο: Οι αντιλήψεις των μεντόρων σχετικά με τον ρόλο του Μέντορα.

1 Ποιος θεωρείτε ότι πρέπει να είναι ο ρόλος του Μέντορα;

- Σ1. Θα έπρεπε να είναι καθοδηγητής και συνοδοιπόρος.
- Σ2. Θα πρέπει να είναι κάποιος που θα έχει λάβει επιμόρφωση πάνω στα θέματα που άπτονται της ειδικής αγωγής ή του αυτισμού.
- Σ3. Να εμπνεύσει τους συνεργάτες του και να δώσει καινούριες προσεγγίσεις στα δύσκολα θέματα που υπάρχουν μέσα στη σχολική τάξη.
- Σ4. Θα πρέπει να είναι υποστηρικτικός και βοηθητικός.
- Σ5. Ο ρόλος του Μέντορα πρέπει να είναι η διοχέτευση των γνώσεων προς της ομάδα.
- Σ6. Ο ρόλος του πρέπει να είναι καθοδηγητικός και συμβουλευτικός.
- Σ7. Πρέπει να είναι υποστηρικτικός.

2. Θεωρείτε ότι ο υποστηρικτικός ρόλος του Μέντορα μπορεί να συμβάλει στην βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική τάξη;

Σ1. Ναι σίγουρα.

Σ2. Θεωρώ ότι μπορεί να βελτιώσει τη ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική τάξη παρ' όλα αυτά θεωρώ ότι πρέπει να είναι και κάτι παγιωμένο και θεσμοθετημένο.

Σ4. Ναι βεβαίως.

Σ5. Φυσικά και μπορεί να βελτιώσει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου.

Σ6. Ναι φυσικά τον βοηθάει πολύ.

Σ7. Ναι βέβαια.

3. Ποιες γνώσεις πρέπει να έχει ο μέντορας;

Σ1. Πρέπει σίγουρα να κατέχει το αντικείμενο, τις μεθόδους, να έχει και κάποιες γνώσεις συμβουλευτικής όπου έχει εκπαιδευτεί.

Σ2. Για το συγκεκριμένο φαινόμενο που είχαμε στο σχολείο θεωρώ ότι πρέπει να έχει εξειδικευμένες γνώσεις στον αυτισμό.

Σ3. Θεωρώ ότι πρέπει να έχει μια διεπιστημονική γνώση όχι μόνο εξειδικευμένες, να είναι καλλιεργημένος.

Σ4. Σίγουρα πρέπει να έχει βασικές γνώσεις αλλά να έχει και επιθυμία ο ίδιος από τη φύση του να ανοίγεται στους άλλους. Αυτό που έχει μέσα του να θέλει να το μοιραστεί.

Σ5. Πρέπει να γνωρίζει πολύ καλά τη γενική αγωγή γιατί έτσι καταλαβαίνεις τις ανάγκες του παιδιού και αναγνωρίζεις τις δυσκολίες του.

Σ6. Σίγουρα να γνωρίζει πολύ καλά το αντικείμενο το οποίο θα βοηθήσει τον συνάδελφο. Πρέπει να γνωρίζει πολύ καλά τον αυτισμό.

Σ7. Χρειάζεται γνώσεις γύρω από την ειδική αγωγή και παιδοψυχολογία και συνεχώς να διαβάσει και να ανανεώνει τις γνώσεις του.

4. Ποιες ικανότητες πρέπει να έχει ο μέντορας;

Σ1. Πρέπει να είναι ανοιχτός να μην είναι κριτικός να έχει ενσυναίσθηση, να είναι ειλικρινής ,π ρέπει να είναι δοτικός. Δεν θεωρώ ότι πρέπει να είναι συμβουλευτικός.

Σ2. Πρέπει να είναι καλός ακροατής δηλαδή να ακούει. Να εξισορροπεί καταστάσεις, να είναι ανοιχτός από την άλλη να υπάρχουν και κάποια όρια.

Σ3. Πρέπει να έχει, υπομονή, επιμονή.

Σ4. Πρέπει να δημιουργεί καλό κλίμα και να αφήνει ένα περιθώριο ελευθερίας προς τους συναδέλφους.

Σ5. Πρέπει να έχει επιθυμία να το θέλει και να έχει και μια βαθιά ενσυναίσθηση τόσο του μαθητικού πληθυσμού όσο και των εκπαιδευτικών. Πρέπει να έχεις τρόπο για να το κάνεις.

Σ6. Μεταδοτικότητα, παρουσίαση, χρήση εποπτικού υλικού.

Σ7. Θεωρώ ότι πρέπει να μπορεί να συνεργάζεται, να είναι ευέλικτος, να είναι ανοιχτός.

Άξονας 2ος : Μέσο επίπεδο:

α) Διαδικασία εφαρμογής του θεσμού του Μέντορα

5. Με ποια κριτήρια έγινε ο ορισμός των μεντόρων;

Σ1. Νομίζω είχε να κάνει με την αρχική συμμετοχή με το ποιος είχε πάρει μέρος και είχε εκπαιδευτεί για μέντορας. Εννοείται αν το επιθυμούσε ο ίδιος.

Σ2. Προσωπικά είχα λάβει την εκπαίδευση από το ίδρυμα και είχα το συγκεκριμένο περιστατικό παιδιού με αυτισμό στη τάξη.

Σ3. Έγινε εφαρμογή του προγράμματος από το ίδρυμα και μέσα από τις γνώσεις που πήραμε αποφασίσαμε να τις προχωρήσουμε και σε σχολικό επίπεδο.

Σ4. Με πρωτοβουλία και συνειδητά.

Σ5. Λόγω φόρτου εργασίας της συναδέλφου ανατέθηκε σε εμένα να γίνω Μέντορας.

Σ6. Η προηγούμενη συνάδελφος που ήταν στο πρόγραμμα με εκπαίδευσε για να συνεχίσω την δουλειά της.

Σ7. Αφού τέθηκε από τη διευθύντρια σαν ερώτημα απευθύνθηκε στο πρόσωπο με το παιδί που είχε πρόβλημα προκειμένου να βοηθηθεί.

6. Πώς επιλέχθηκαν οι εκπαιδευόμενοι; (πρωτοβουλία, νεοδιοριζόμενοι, παιδαγωγοί ειδικής αγωγής;).

Σ1. Ενημερώσαμε για το πρόγραμμα σε όλο το σχολείο και τους εκπαιδευτικούς.

Σ2. Με δική τους πρωτοβουλία συμμετείχαν και επειδή είχαν το συγκεκριμένο περιστατικό.

Σ3. Με πρωτοβουλία των δασκάλων που είχαν τα περιστατικά.

Σ4. Κατέληξαν να συμμετέχουν οι παράλληλες στηρίξεις και όχι οι δασκάλες των τμημάτων γιατί δεν τους αφορούσε αυτό το κομμάτι.

Σ5. Με δική τους πρωτοβουλία αφενός και αφετέρου λόγω το ότι είχαν παιδιά με ανάγκες και χρειαζόνταν βοήθεια.

Σ6. Όσοι δήλωσαν να συμμετέχουν στο πρόγραμμα το έκαναν διότι είχαν παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες και υπήρχε και μια συνάδελφος η οποία ήταν νεοδιοριζόμενη και είχε αυτιστικό παιδί και ήθελε υποστήριξη

Σ7. Ήταν άτομα που είχαν ένα παιδί στο τμήμα του το οποίο ήθελε διαφορετικούς χειρισμούς στην τάξη.

7. Κατά τη διαδικασία εφαρμογής του θεσμού χρησιμοποιήθηκαν κάποιες συγκεκριμένες τεχνικές προς τους εκπαιδευόμενους:

Σ1. Όχι μέσα από συζήτηση και συναντήσεις που κάναμε εκτός βέβαια από τους χρόνους που ήταν θεωρητικά οργανωμένοι από το πρόγραμμα. Εάν προέκυπτε κάποιο θέμα μπορεί να λέγαμε ας εφαρμόσουμε αυτή τη πρόταση για 2 εβδομάδες και ας δούμε μετά πως θα πάει. Επίσης ξεκινούσαμε τις συζητήσεις εάν προέκυπτε και κάποιο περιστατικό μέσα από δικές μας εμπειρίες και μπορεί να μην ολοκληρωνόταν.

Σ2. Δεν υπήρχε κάποια συγκεκριμένη οδηγία γι' αυτό και γεννήθηκαν διάφορα θέματα συνεργασίας και τρόπος επίλυσης του θέματος κι ανησυχούσαν. Γι' αυτό και το χειρίστηκα μόνη μου. Διαμοίρασα μια φόρμα στους συναδέλφους ώστε να καταγράψουν προβλήματα ή είχα οργάνωση κάποιες ενδοσχολικές επιμορφώσεις σύμφωνα με κάποια πράγματα που είχα μάθει στο ίδρυμα ώστε να τους μεταδώσω κάποια εργαλεία, θεωρίες.

Σ3. Δεν υπήρχε κάποια συγκεκριμένη τεχνική.

Σ4. Από τις συζητήσεις που είχαμε μέσα από το ίδρυμα καταλάβαμε ότι όλο αυτό πρέπει να διοχετευτεί με κάποιον τρόπο στους εκπαιδευτικούς. Δημοκρατικό, απλό και πολύ διακριτικό.

Σ5. Υπήρχε πληροφόρηση πρώτα από την Μέντορα σύνδεσμο του Ιδρύματος και μετέπειτα εγώ σαν Μέντορας πληροφορούσα τη δασκάλα που είχε το παιδί με αυτισμό. Και ο δάσκαλος προχωρούσε τη δουλειά.

Σ6. Ο σύνδεσμος μέντορας έμπαινε στην τάξη ώστε να παρακολουθήσει και να υποστηρίξει τον δάσκαλο με το αυτιστικό παιδί και μετά στο τέλος συζητούσαμε το πρόβλημα που αντιμετωπίζαμε και πως θα το επιλύσουμε.

Σ7. Μετά την ενημέρωση από το ίδρυμα και τον Μέντορα συζητούσαμε με τη δασκάλα του παιδιού και προσπαθούσα να προτείνω διάφορες τεχνικές και εργαλεία που θα τη βοηθήσουν.

8. Με ποιους τρόπους υλοποιήθηκε η υποστήριξη από τον Μέντορα προς τους εκπαιδευόμενους:

Σ1. Προσωπικά έκανα κάποια καταγραφή ημερολογίου αλλά ήταν προσωπική πρωτοβουλία επειδή ήταν η πρώτη χρονιά που δούλευε το πρόγραμμα.

Σ2. Η υποστήριξη υλοποιήθηκε μέσα από συζητήσεις τυπικές και άτυπες, συναντήσεις σε ομάδες

Σ3. Μαζευόμαστε ο σύλλογος και μιλούσαμε για το πρόβλημα και με τις παράλληλες κατ' ιδίαν, με την Μέντορα σύνδεσμο σε τακτικές συνεδριάσεις.

Σ4. Μέσα από συζητήσεις και ατομικές αλλά και ομαδικές. Μέσα από συνεργασία με τη παράλληλη στήριξη 2 φορές την εβδομάδα και 1 φορά τον μήνα ερχόταν η Μέντορας- σύνδεσμος.

Σ5. Προσωπικά ενδιαφερόμουν συνέχεια να μιλήσω με την Παράλληλη στήριξη και με τη δασκάλα της τάξης. Υπήρξε μια πλήρης συνεργασία και σε δύσκολα θέματα και οι συζητήσεις γινόντουσαν κατ' ιδίαν συνήθως αλλά κάναμε και ορισμένες συναντήσεις ομαδικά.

Σ6. Συνήθως προσπαθούσα να οργανώνω μια φορά την εβδομάδα μια συνάντηση ώστε να συζητάμε διάφορα προβλήματα και να γίνεται μια ανατροφοδότηση.

Σ7. Συνεννοούμασταν μεταξύ μας οι συνάδελφοι ώστε να βρούμε μια ώρα κοινή για να κουβεντιάσουμε τυχόν προβληματισμούς και κατά πόσο τα προτεινόμενα εργαλεία βοήθησαν.

9. Χρησιμοποιήθηκαν κάποιες μέθοδοι για την αποτύπωση της προόδου του εκπαιδευόμενου- mentee; Εάν ναι μπορείτε να μου αναφέρετε ορισμένες;

Σ1. Όχι δεν κατέγραφα κάτι συγκεκριμένο.

Σ2. Την πρώτη χρονιά μας είχε δώσει το ίδρυμα μια φόρμουλα που κατέγραφα τα περιστατικά, την εφαρμογή των εργαλείων και την ανταπόκριση του συναδέλφου. Από εκεί και πέρα δεν έκανα κάτι παραπάνω.

Σ3. Ναι υπήρχε μια φόρμα που κατέγραφα εάν η εφαρμογή των εργαλείων είχε αποτέλεσμα και την πρόοδο του εκπαιδευτικού.

Σ4. Σημείωνα προσωπικά την πρόοδο του εκπαιδευτικού και κατα πόσο όλα αυτά τα εργαλεία τον βοηθούσαν στην πράξη και στο παιδί.

Σ5. Η παράλληλη στήριξη είχε φτιάξει από μόνη της έναν πίνακα που σημείωνε την πρόοδο και την βελτίωση του μαθητή και το προωθούσε σε εμένα. Και μία φορά το μήνα προωθούσα μια έκθεση στην μέντορα σύνδεσμο.

Σ6. Συμπληρώναμε ένα ερωτηματολόγιο που μας είχε δοθεί από το ίδρυμα ώστε να βλέπουμε την εξέλιξη του παιδιού καθ' όλη τη διάρκεια. Για εμάς δεν υπήρχε κάτι συγκεκριμένο γιατί αποτυπώθηκε στη πρόοδο του παιδιού.

Σ7. Δεν είχα κάποια φόρμα συγκεκριμένη, γνώριζα ποιοι χρησιμοποιούσαν τα εργαλεία και αποτύπωνα την πρόοδο σε ένα ημερολόγιο.

β) Τα οφέλη - Επιδράσεις της μεντορικής σχέσης. (μέντορες- εκπαιδευόμενοι)

10. Ποιες πιστεύετε ότι είναι οι προϋποθέσεις για μια επιτυχημένη μεντορική σχέση;

Σ1. Βασική προϋπόθεση να υπάρχει μια ειλικρίνεια και από τις 2 πλευρές, μια συνέπεια και από τις 2 πλευρές. Χρειάζεται να υπάρχει καλό κλίμα και σχέση εμπιστοσύνης. Να έχεις την διάθεση να ανοιχτείς.

Σ2. Να υπάρχει θετικό κλίμα, όχι ζητήματα ιεραρχίας και εξουσίας, αλληλοσεβασμός, αλληλοεκτίμηση.

Σ3. Να υπάρχει καλή συνεργασία και υποστήριξη από τη Διεύθυνση.

Σ4. Να υπάρχει σίγουρα επιθυμία και επικοινωνία και από τις δυο πλευρές.

Σ5. Είναι η ολοκλήρωση του προγράμματος και της δουλειάς που γίνεται και η αποδοχή του μέντορα από τη σχολική κοινότητα κάτι το οποίο είναι πολύ δύσκολο. Και φυσικά θέλει συντονισμό.

Σ6. Να υπάρχει αποδοχή του προσώπου και μία καλή συνεργασία.

Σ7. Είναι πολύ σημαντικό να υπάρχουν ευνοϊκές συνθήκες και καλή συνεργασία για να υπάρξει μια συνέχεια και συνέπεια.

11. Σε ποιους τομείς συνεισέφερε η μεντορική αυτή σχέση;

Σ1. Βοήθησε αρκετά στο κομμάτι της συνεργασίας, στις θεωρητικές και πρακτικές μου γνώσεις.

Σ2. Στην επικοινωνία σίγουρα και στο κομμάτι της συνεργασίας.

Σ3. Με βοήθησε σε τομείς ψυχραιμίας, υπομονής, επιμονής και στο επαγγελματικό κομμάτι αντιμετώπισης δύσκολων καταστάσεων.

Σ4. Το όφελος ήταν προσωπικό και επαγγελματικό καθώς ισορρόπησαν πολλά πράγματα και στο σύνολο της σχολικής μονάδας.

Σ5. Είχε στη συμπεριφορά του μαθητή, στο γνωστικό κομμάτι, προσωπικά με βοήθησε γιατί μπορούσα να μοιραστώ τις πληροφορίες που είχα και τη γνώση.

Σ6. Στο να αποδέχομαι κάποια παιδιά που έχουν δυσκολίες και να σκέφτομαι τρόπους με τους οποίους θα μπορέσω να το αντιμετωπίσω.

Σ7. Προσωπικά με βοήθησε στο να μάθω να ακούω περισσότερο και να μοιράζομαι τους προβληματισμούς.

12. Θεωρείτε ότι αποκομίσατε οφέλη μέσα από αυτή τη διαδικασία; Εάν ναι, Μπορείτε να μου αναφέρετε ενδεικτικά ορισμένα οφέλη;

Σ1. Για εμένα ήταν πολύ σημαντικό γιατί ξεκαθάρισα στο κεφάλι μου τι ήξερα και τι δεν ήξερα. Συνειδητοποίησα πολύ μεγάλα μου κενά και νομίζω δεν θα μπορούσα να τα έχω καταφέρει και χωρίς την επόπτητά μου. Και νομίζω τελικά ότι στο mentoring βγάζεις την προσωπικότητα σου και όχι τις γνώσεις σου.

Σ2. Καταρχήν ανταλλάξαμε εργαλεία, μάθαμε να ακούμε ο ένας τον άλλον, να είμαστε ανοιχτή να ρωτάμε, βγήκαμε από το καβούκι μας.

Σ3. Βεβαίως, έμαθα πράγματα τα οποία δεν τα γνώριζα και ήρθα σε συνεργασία με διαφορετικούς χαρακτήρες.

Σ4. Προσωπικά ωφελήθηκα αρκετά στο εκπαιδευτικό μου έργο, στην επικοινωνία και στην επαγγελματική μου εξέλιξη.

Σ5. Άρχισα να μπαίνω στη διαδικασία κατανόησης του αυτισμού.

Σ6. Ξεκίνησα να διαβάζω παιδοψυχολογία και να αναπτύσσω τις επικοινωνιακές μου δεξιότητες.

Σ7. Πάρα πολλά πρώτα στη διδακτική πράξη. Για παράδειγμα ότι διάβασα παραπάνω ορισμένα πράγματα.

13. Ποια θεωρείται ότι ήταν τα οφέλη για τους mentees απ' όλη αυτή την διαδικασία;

Σ1. Πέρα από τις θεωρητικές γνώσεις που πήραν, αποφορτίζονταν κιάλας, μοιράζονταν το πρόβλημα, άκουγαν μια διαφορετική γνώμη και πιθανόν να έβρισκαν καινούριες λύσεις. Η καλλιέργεια της εμπιστοσύνης σίγουρα ήταν καλή.

Σ2. Θεωρώ ότι εξοπλίστηκαν με περισσότερη γνώση και τεχνικές αντιμετώπισης δύσκολων καταστάσεων.

Σ3. Σίγουρα φεύγουν πιο ενδυναμωμένοι με περισσότερα εργαλεία πρακτικά στα χέρια τους.

Σ4. Τα οφέλη ήταν τα εργαλεία θεωρώ που αναπτύχθηκαν αλλά και η καινούριο κουλτούρα που ανέπτυξαν.

Σ5. Δόθηκαν πραγματικά εργαλεία στους εκπαιδευόμενους κι αυτό ήταν ένα σημαντικό όφελος γιατί μπορούσε ο δάσκαλος να λύσει επί τόπου τη δυσκολία που αντιμετώπιζε με το μαθητή.

Σ6. Η καλλιέργεια μιας κουλτούρας εμπιστοσύνης και συνεργασίας θεωρώ ότι ήταν από τα σημαντικότερα οφέλη.

Σ7. Δόθηκε υποστήριξη στους εκπαιδευτικούς και αυτό είναι πολύ σημαντικό.

Μάκρο Επίπεδο: Αναστοχασμός και μελλοντικά σχέδια

14. Ποια ήταν τελικά η αποδοχή του θεσμού του Μέντορα στη σχολική κοινότητα;

Σ1. Νομίζω τελικά ότι τα άτομα που το χρειαζόντουσαν δεν συμμετείχαν στο πρόγραμμα. Οι λόγοι ήταν πολλοί δεν ήθελαν να εκθέσουν το πρόβλημά σου είναι θέμα προσωπικότητας.

Σ2. Νομίζω από κάποιους ήταν θετική από άλλους αδιάφορη.

Σ3. Δεν υπήρχε αποδοχή μεγάλη παρά μόνο καχυποπτία.

Σ4. Για τη δημόσια εκπαίδευση ο θεσμός αυτός είναι πολύ άγνωστος και ο κλάδος το δέχεται επιθετικά.

Σ5. Πάνω από τη μισή πέρασε χλιαρά έως αδιάφορα διότι η εκπαιδευτική κοινότητα είναι πάρα πολύ δύσκολη.

Σ6. Υπήρξε μερική αποδοχή γιατί κάποιοι πίστευαν ότι ήταν μόνο θεωρία και δεν μπορούσαν να εφαρμοστούν στην πράξη οπότε υπήρξε μια δυσπιστία.

Σ7. Υπήρξε αποδοχή από τους συναδέλφους και από τη διεύθυνση.

15. Ποια η εξέλιξη του εκπαιδευτικού έργου μετά την εφαρμογή του θεσμού ;

Σ1. Άκουγα τους άλλους και επειδή καταλαβαίνεις τα κενά σου παίρνει και εσύ από αυτό και εξελίσσεσαι.

Σ2. Η εξέλιξη ήταν πολύ μεγάλη αλλά πρέπει πάντα να γίνεται μια επανάληψη των εργαλείων και όλων αυτών που μάθαμε για να μπορούμε να αντιμετωπίσουμε καταστάσεις.

Σ3. Ναι μεγάλη διαφορά αλλά πρέπει να συνεχίζεις να τα εφαρμόζεις.

Σ4. Μαθαίνεις να αντιμετωπίζεις πιο εύκολα τις καταστάσεις και να ανανεώνεις τα εργαλεία σου,

Σ5. Η εξέλιξη του εκπαιδευτικού έργου ήταν μεγάλη ειδικά στην υιοθέτηση των εργαλείων.

Σ6. Με βοήθησε να αντιμετωπίζω τα παιδιά με καλύτερο τρόπο και με δυσκολίες.

Σ7. Η εξέλιξη ήταν μεγάλη ειδικά στο τρόπο εφαρμογής των τεχνικών και εργαλείων στη διδακτική πράξη.

16. Ποιος τελικά είναι ο ρόλος του Μέντορα; (2-3 λέξεις κλειδιά)

Σ1. 1. συνοδοιπόρος 2. μοίρασμα 3. καθοδήγηση

Σ2. 1. Σύνδεσμος 2. Διαμοίραση πρακτικών εργαλείων 3. Ακροατής

Σ3. 1. Έμπνευση 3. Ενθάρρυνση 3. Συλλογικότητα

Σ4. 1. Νέα Πνοή 2. Αλλαγή στάσης 3. Θάρρος

Σ5. 1. Διάχυση 2. Επικοινωνία 3. Συντονισμός

Σ6. 1. Καθοδηγητικός 2. Συμβουλευτικός 3. Συνεργατικός

Σ7. 1. Επίμονος 2. Υπομονετικός 3. Αισιόδοξος

Σας ευχαριστώ πολύ για τον χρόνο σας!

β. Συνέντευξη Mentees

Άξονας 1ος: Μικρο επίπεδο: Οι αντιλήψεις των εκπαιδευόμενων σχετικά με τον θεσμό του Μέντορα και τη συμβολή του.

17. Ποιος θεωρείτε ότι πρέπει να είναι ο ρόλος του Μέντορα;

Σ1: Πρέπει να μπορεί να εμπλουτίζει τις γνώσεις μας σχετικά με το θέμα και να δίνει και πρακτικές λύσεις. Να συνδέει θεωρία με πράξη.

Σ2: Γενικότερα πρέπει να είναι βοηθητικός, καθοδηγητικός και υποστηρικτικός.

Σ3: Πρέπει να είναι βοηθητικός, συνεργατικό, ευέλικτος, αισιόδοξος και να είναι κάποιος μέσα από το περιβάλλον του σχολείου.

Σ4. Θα πρέπει να βλέπει το σχολείο σαν ολότητα και να φέρνει έναν καινούριο αέρα και ιδέες.

Σ5. Θεωρώ ότι πρέπει να είναι υποστηρικτικός, συνεργατικός και επικοινωνιακός.

Σ6. Ο ρόλος πιστεύω ενός μέντορα πρέπει να είναι καθοδηγητικός, πολύ υποστηρικτικός και ανοιχτός.

18. Θεωρείτε ότι ο υποστηρικτικός θεσμός του Μέντορα μπορεί να συμβάλει στην βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική τάξη;

Σ1: Φυσικά μπορεί! Γιατί σε περιπτώσεις αυτισμού είναι απαραίτητος ο ρόλος του Μέντορα. Μας έδωσε λύσεις και πιστεύω ότι το βοηθήσαμε.

Σ2: Σαφώς και βοηθάει καθώς η διδακτική του εμπειρία, όλες οι ικανότητες, δεξιότητες και εργαλεία του μας είναι απαραίτητες ώστε να μας τις μεταλαμπαδεύσει.

Σ3. Ναι φυσικά με τις συμβουλές που μου δίνει ο Μέντορας και με την επικοινωνία με βάζει στο να σκεφτώ τι μπορώ να βελτιώσω σε σχέση με αυτά που μου

συμβαίνουν καθημερινά. Επομένως δεν αισθάνομαι και ανεπαρκής στο εκπαιδευτικό μου έργο.

Σ4. Σύμφωνα με τη δική μου εμπειρία με βοήθησε πάρα πολύ ειδικά με την παρουσία του και μέσα στην τάξη και τις συμβουλές του.

Σ5. Φυσικά μπορεί να συμβάλει στη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου μέσα από τις συζητήσεις που έχουμε, τις γνώσεις που διοχετεύει και την εμπειρία του.

Σ6. Ναι θεωρώ ότι συμβάλει ειδικά όταν πρόκειται για δύσκολα θέματα και δύσκολες καταστάσεις που με υποστηρίζει και με καθοδηγεί ώστε να βελτιώσω τις πρακτικές μου.

19. Θεωρείται ότι η καθοδήγηση από τον Μέντορα μπορεί να καταστήσει ομαλότερη τη μετάβαση του εκπαιδευτικού στη σχολική τάξη ; Εάν ναι πώς;

Σ1: Μπορεί γιατί μας ενημερώνει πρώτα για τις τρέχουσες θεωρίες που υπάρχουν, σου δίνει πρακτικές λύσεις για το πώς θα αντιμετωπίσεις ένα παιδί με αυτισμό και πως θα προλάβεις τις κρίσεις. Σου δίνει ανατροφοδότηση.

Σ2: Ο θεσμός βοηθάει αλλά πιστεύω ότι πρέπει να υπάρξει πολύ καλή συνεργασία μεταξύ του εκπαιδευτικού- μέντορα και διάθεση ώστε να μπει στη διαδικασία να ασχοληθεί, να παρατηρεί να κρατάει σημειώσεις. Η διάθεση ωστόσο είναι πολύ σημαντική.

Σ3: Πιστεύω θα βοηθούσε πολύ ειδικά κάποιον που μπαίνει πρώτη φορά στην τάξη. Ίσως με μια εβδομαδιαία παρακολούθηση και επικοινωνία.

Σ4. Θεωρώ ότι μπορεί να βοηθήσει αλλά είναι πολύ σημαντική η καλή συνεργασία και το αίσθημα της εχεμύθειας μεταξύ του Μέντορα - εκπαιδευόμενου.

Σ5. Ναι μπορεί ειδικά όταν όλοι μπαίνουμε για πρώτη φορά στην τάξη.

Σ6. Φυσικά και μπορεί να βοηθήσει αρκεί να γίνεται συστηματικά και με καλή συνεργασία.

20. Θεωρείτε ότι η υποστήριξη από έναν Μέντορα μπορεί να βοηθήσει αποτελεσματικά τον εκπαιδευτικό σε ζητήματα της επαγγελματικής του ανάπτυξης;

Σ1. Ένας από τους ρόλους του είναι βελτίωση της επαγγελματικής μου ανάπτυξης επομένως βεβαίως.

Σ2 : Σίγουρα βοηθάει αλλά από εκεί και πέρα πιστεύω ότι αν έχουμε συχνά συναντήσεις, υπάρχει μια συνεχής ανατροφοδότηση μεταξύ μας μόνο τότε το έργο πηγαίνει παρακάτω. Δηλαδή να παρακολουθούμε την όλη διαδικασία για να μπορούμε να κάνουμε την αποτίμηση και την αυτοαξιολόγηση μας ενδεχομένως.

Σ3. Ναι βεβαίως.

Σ4. Ναι φυσικά και μπορεί να τον βοηθήσει.

Σ5. Βοηθάει πολύ.

Σ6. Ναι βοηθάει να εξελιχτώ επαγγελματικά μέσα από τις πρακτικές και τις τεχνικές που συζητάμε.

21. Ποιες γνώσεις πρέπει να έχει ο μέντορας;

Σ1: Πρέπει σίγουρα να είναι κάποιος της ειδικής αγωγής δεν φτάνει της γενικής και συγκεκριμένα να έχει εστιάσει στον αυτισμό.

Σ2: Γενικά σίγουρα επιστημονική κατάρτιση, ενδεχομένως να υπάρχει μια εξειδίκευση στην ειδική αγωγή σίγουρα θα βοηθούσε. Να είναι σε θέση να χρησιμοποιεί εργαλεία συνδυαστικά διδασκαλίας και υπολογιστή.

Σ3. Θεωρώ ότι πρέπει να έχει κάτι ανώτερο από εμένα, θα ήθελα επίσης να έχει γνώσεις ψυχολογίας, κοινωνιολογίας και θα ήθελα να έχει και εμπειρία σίγουρα μεγαλύτερη από τη δική μου και εμπειρία από το εξωτερικό.

Σ4. Πέρα από τις τυπικές γνώσεις του θα πρέπει να είναι ένας άνθρωπος καλλιεργημένος και να έχει και επιθυμία από τη φύση του να διαμοιράσει όλες αυτές τις γνώσεις στους εκπαιδευτικούς.

Σ5. Θα πρέπει να έχει θεωρητικές γνώσεις σίγουρα γύρω από την ψυχολογία, τη κοινωνιολογία και της ειδικής αγωγής.

Σ6. Ένας μέντορας θα πρέπει να έχει γνώσεις παιδαγωγικών, κοινωνιολογίας και παιδοψυχολογίας προκειμένου να κατανοεί κάποια πράγματα περισσότερο.

22. Ποιες δεξιότητες πρέπει να έχει ο μέντορας;

Σ1: Φυσικά δεν φτάνει το θεωρητικό υπόβαθρο. Πρέπει να έχει ευαισθησία-ενσυναίσθηση έτσι ώστε να καταλαβαίνει και να αισθάνεται το πρόβλημα που έχει ένα αυτιστικό παιδί ώστε να σου δώσει τις συγκεκριμένες καθοδηγήσεις και συμβουλές. Πρέπει να είναι πολύπλευρη η προσωπικότητα του.

Σ2: Πιστεύω πέρα από το επιστημονικό υπόβαθρο πρέπει να είναι και ένας άνθρωπος που θα εμπνέει εμπιστοσύνη, ασφάλεια, να έχει διαθεση να ακούει, να συμβουλεύει και να είναι ευαισθητοποιημένος στο πρόβλημα.

Σ3. Να θεωρώ ότι θα πρέπει να είναι ικανός να δουλεύει σε ομάδα, να εμπνέει σεβασμό και να έχει πολύ διάθεση .

Σ4. Πρέπει να έχει ψυχραιμία, έλεγχο των συναισθημάτων, υπομονή, επιμονή και αισιόδοξος.

Σ5. Μια σημαντική ικανότητα είναι να μπορεί να συνεργάζεται, να ακούει, να σέβεται και να επικοινωνεί σωστά.

Σ6. Σίγουρα θα πρέπει να έχει μια παραπάνω εμπειρία από εμένα, να είναι διακριτικός, να έχει διάθεση να ακούσει, να συμβουλέψει να καθοδηγήσει.

Άξονας 2ος : Μέσο επίπεδο:

α) Διαδικασία εφαρμογής του θεσμού του Μέντορα

23. Με ποια κριτήρια έγινε ο ορισμός των μεντόρων;

Σ1: Επιλέχθηκαν βασισμένη στις γνώσεις που είχαν οι εκπαιδευτικοί. Δηλαδή είχαν γνώσεις ειδικής αγωγής.

Σ2: Πιστεύω ότι ήταν άνθρωποι πρόθυμοι που ήθελαν να εμπλακούν στην όλη διαδικασία.

- Σ3. Προθυμοποιήθηκε η Μέντορας μας.
- Σ4. Από τη διεύθυνση έγινε ενημέρωση και μετέπειτα ανάλαβε ένας συνάδελφος.
- Σ5. Έγινε ενημέρωση και προθυμοποιήθηκαν ορισμένοι συνάδελφοι.
- Σ6. Αφού ενημερώθηκαν με πρωτοβουλία δική τους.

24. Πώς επιλέχθηκαν οι εκπαιδευόμενοι; (πρωτοβουλία, νεοδιοριζόμενοι, παιδαγωγοί ειδικής αγωγής:).

Σ1: Καταρχήν όσοι είχαν μαθητή το συγκεκριμένο παιδί θέλαμε να βοηθηθούμε. Δεν πειστήκαμε μας ενημέρωσαν ότι όποιος θέλει μπορεί να συμμετέχει. Ξεκινήσαμε πολλοί περισσότεροι και καταλήξαμε αρκετά λιγότεροι.

Σ2: Έγινε μια συζήτηση και ενημερώθηκα από τον μέντορα.

Σ3. Κατόπιν ενημέρωσης από την υποψήφια Μέντορα.

Σ4. Λόγω του περιστατικού που υπήρχε οι δασκάλες ανέλαβα με δική μου πρωτοβουλία να συμμετέχω.

Σ5. Είχα ένα περιστατικό στην τάξη μου και χρειαζόμουν βοήθεια.

Σ6. Μας ενημέρωσαν για το πρόγραμμα και χωρίς καθόλου πίεση αποφάσισα να συμμετέχω.

25. Κατά τη διαδικασία εφαρμογής του θεσμού χρησιμοποιήθηκε κάποια συγκεκριμένη τεχνική- βηματισμός προς τους εκπαιδευόμενους:

Σ1: Στο μάθημα της Φυσικής αγωγής μου δόθηκαν συγκεκριμένες οδηγίες. Όσον αφορά τον τρόπο διαχείρισής του και για το πώς έπρεπε να του μαθαίνω το μάθημα (ζωγραφιές, εικόνες, κοινωνικές ιστορίες για παιχνίδια ή για συμπεριφορά, κάρτες, ειδικό τετράδιο).

Σ2. Μας είχαν προτείνει για δικές μας τεχνικές και εργαλεία να χρησιμοποιώ καθημερινό ημερολόγιο καταγραφής περιστατικών. Το έκανα κάθε μέρα όλη τη χρονιά. Στη πράξη λειτούργησε πολύ θετικά ώστε να καταγράψω τι είναι αυτό που του δημιούργησε την ένταση.

Σ3. Μου πρότειναν να χρησιμοποιώ ορισμένα εργαλεία πχ οπτικό υλικό, καρτέλες με εικόνες και τρόπους διαχείρισης συμπεριφοράς.

Σ4. Δεν μου πρότειναν συγκεκριμένα εργαλεία παρα μόνο να χρησιμοποιώ αρκετά το οπτικό υλικό.

Σ5. Κυρίως μου πρότειναν να χρησιμοποιήσω αρκετό οπτικό υλικό.

Σ6. Είχαμε συζητήσει ορισμένα εργαλεία- τεχνικές που θα μπορούσα να χρησιμοποιήσω με διάφορες εικόνες ή ζωγραφιές που μπορεί να έφτιαχνα για την καλύτερη κατανόηση του μαθήματος.

26. Με ποιους τρόπους υλοποιήθηκε η υποστήριξη από τον Μέντορα προς τους εκπαιδευόμενους:

Σ1. Συναντιόμασταν συνήθως μία με δύο φορές την εβδομάδα ομαδικά αλλά αν χρειαζόμασταν κάτι μπορούσαμε και κατ' ιδίαν να συζητήσουμε.

Σ2. Είχαμε τις συναντήσεις πάντα μια φορά την εβδομάδα οπότε υπήρχε αλληλεπίδραση. Στις συναντήσεις γενικά ο σκοπός ήταν η διάχυση οπότε μαζεύομασταν όλοι και συμμετείχαν ώστε να επιλυθούν τα προβλήματα.

Σ3. Σε ατομικό επίπεδο συναντιόμασταν συχνά κατα τη διάρκεια της ημέρας εντός του σχολείου προκειμένου να συζητήσουμε κάποια πράγματα και να μου δώσει συμβουλές. Επίσης είχαμε και μια συνάντηση κάθε εβδομάδα ομαδικά με την Μέντορα μας και με την εξωτερική Μέντορα.

Σ4. Είχαμε συναντήσεις 2-3 φορές την εβδομάδα με την Μέντορα.

Σ5. Υπήρχαν ορισμένες εβδομαδιαίες συναντήσεις.

Σ6. Ναι συζητούσαμε τους προβληματισμούς μας κυρίως ομαδικά εκτός να ήταν κάτι επείγον το οποίο έπρεπε να συζητηθεί άμεσα.

27. Χρησιμοποιήθηκαν αρκετές μέθοδοι στην προσπάθεια αποτύπωσης της προόδου του εκπαιδευόμενου- mentee; Εάν ναι μπορείτε να μου αναφέρετε ορισμένες:

Σ1. Εγώ συγκεκριμένα ενημέρωνα και υπήρχε ανατροφοδότηση.

Σ2. Δεν γνωρίζω σίγουρα να σας πω αλλά γινόταν μια καταγραφή.

Σ3. Δεν γνωρίζω αν υπήρχε κάτι.

Σ4. Δεν είμαι σίγουρη αν υπήρχε κάποια καταγραφή.

Σ5. Δεν είχε πέσει κάτι στην υπόληψή μου.

Σ6. Δεν γνωρίζω καθόλου.

β) Τα οφέλη - Επιδράσεις της μεντορικής σχέσης. (μέντορες- εκπαιδευόμενοι)

28. Ποιες πιστεύετε ότι είναι οι προϋποθέσεις για μια επιτυχημένη μεντορική σχέση;

Σ1: Ο μέντορας πρέπει να σκύψει πάνω στον εκπαιδευτικό. Να δει τι ικανότητες έχει και πώς θα του μιλήσει έτσι ώστε να τον πλησιάσει για να μπορέσει αυτός να ανοίξει πλέον τα φτερά του και να οδηγήσει τον μαθητή. Δηλαδή ο μέντορας πρέπει να είναι ένας μεγάλος δάσκαλος που να βλέπει τον εκπαιδευτικό έτσι ώστε να του δώσει τις γραμμές ώστε να τον καθοδηγήσει.

Σ2. Σίγουρα βοηθάει να έχουμε ένα κοινό όραμα στην εκπαιδευτική διαδικασία και μια κουλτούρα που να ταιριάζει στα πιστεύω μας και στα ιδεώδη μας. Άνθρωποι που έχουν όλα αυτά σίγουρα αποτελούν ένα πυρήνα αλληλεπίδρασης και ανατροφοδότησης.

Σ3. Θεωρώ ότι πρέπει να υπάρχει καλό κλίμα μεταξύ των συναδέλφων, να υπάρχει θέληση από τον μέντορα και καλή συνεργασία.

Σ4. Βοηθάει πολύ η καλή συνεργασία και φυσικά η καλή επικοινωνία.

Σ5. Προσωπικά θεωρώ ότι οι προϋποθέσεις είναι η καλή συνεργασία μεταξύ του μέντορα αλλά και των συναδέλφων, η επικοινωνία, το πνεύμα ομαδικότητας και η θέληση για αλλαγή.

Σ6. Ο σεβασμός πρώτα από όλα για το έργο το ενός και του άλλου, επικοινωνία και ανατροφοδότηση.

29. Σε ποιους τομείς συνεισέφερε η μεντορική αυτή σχέση;

Σ1: Προσωπικά ωφελήθηκα πολύ όχι μόνο στο να διαχειρίζομαι ένα παιδί αυτιστικό αλλά να βλέπω και να αισθάνομαι την κρίση που έρχεται και να μπορώ να την αποφύγω ή έστω να τη διορθώσω. Και σε δεύτερο χρόνο να παρέμβω ώστε να βρεθεί λύση στο πρόβλημα του παιδιού και να μάθει. Επίσης βοηθήθηκα στο να βλέπω μακριά μια συμπεριφορά που να πλησιάζει στο φάσμα ή να έχει απλά στοιχεία. Νιώθω πάνοπλη

Σ2. Γενικά νομίζω ο γνωστικός τομέας εμπλουτίστηκε όμως και το συναισθηματικό εμπλουτίστηκε καθώς ήρθα σε επαφή με άτομα που γνώριζαν πράγματα και με βοήθησαν να αντιμετωπίσω μια κατάσταση. Οπότε βοηθάει στο να πάρουμε πολύ μεγάλη εμπειρία. Σίγουρα στην εκπαίδευση είναι κάτι που θα το θέλαμε να υπάρχει πιο συχνά.

Σ3. Με βοήθησε πολύ στη διαχείριση άγχους, στην απενοχοποίηση πολλών πραγμάτων, στη βελτίωση πρακτικών - εργαλείων, στον αναστοχασμό και στο να ανοίξω το μυαλό μου όσον αφορά την έννοια του μέντορα.

Σ4. Με βοήθησε πολύ στη διαχείριση δύσκολων καταστάσεων και στην επίλυση αυτών.

Σ5. Βοήθησε πολύ σε τομείς διαχείρισης κρίσεων, στην ενδυνάμωση του χαρακτήρα μου για την αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων και στην άμεση επίλυσή τους.

Σ6. Οι γνώσεις μου σίγουρα εμπλουτίστηκαν αλλά το πιο σημαντικό ήταν ότι έμαθα να ανοίγομαι, να ακούω και να εκφράζω τους προβληματισμούς μου και τις ανησυχίες μου.

30. Ποια θεωρείται ότι ήταν τα οφέλη για τους εκπαιδευόμενους απ' όλη αυτή την διαδικασία;

Σ1: Ήταν πάρα πολλά. Μπορούσαμε να μοιραστούμε το πρόβλημα, να μάθουμε πράγματα και να ανανεώσουμε τις γνώσεις μας.

Σ2. Προσωπικά με ωφέλησε η διαδικασία αυτή στο να βλέπω τα πράγματα μέσα από μια διαφορετική οπτική και να μην είμαι απόλυτη.

Σ3. Θεωρώ ότι όλοι αποκομίσαμε οφέλη και ήταν κάτι σαν group therapy (ομαδική θεραπεία) νιώθαμε πιο ανάλαφροι.

Σ4. Μου δόθηκαν εργαλεία και εφόδια που θα χρησιμοποιώ για μια ζωή.

Σ5. Οι γνώσεις μου σίγουρα εμπλουτίστηκαν αλλά το πιο σημαντικό ήταν ότι αποκόμισα πολλά εργαλεία και τεχνικές που με βοηθούν μέχρι και σήμερα να αντιμετωπίζω και να βοηθώ όχι μόνο το παιδί με δυσκολίες αλλά και τον ίδιο μου τον εαυτό.

Σ6. Με βοήθησε στο να διαβάσω λίγο παραπάνω ορισμένα πράγματα που δεν ήξερα, να κατακτήσω και να αναπτύξω και δικές μου τεχνικές και εργαλεία.

Μάκρο Επίπεδο: Αναστοχασμός και μελλοντικά σχέδια

31. Ποια ήταν τελικά η αποδοχή του θεσμού του Μέντορα στη σχολική κοινότητα;

Σ1: Η σχολική κοινότητα μιλώντας γενικά είχε μια θετική στάση απέναντι στον μέντορα. Ωστόσο στην αρχή θεωρώ ότι υπήρχαν κάποιοι εκπαιδευτικοί που ενώ θα μπορούσαν να έχουν βοηθηθεί δεν βοηθήθηκαν. Στο τέλος βέβαια ανοίχτηκαν και ζήτησαν βοήθεια από τη Μέντορα.

Σ2. Γενικά είμαστε άνθρωποι που ενδιαφερόμαστε να παρακολουθούμε, να ενημερωνόμαστε για τα τρέχοντα εκπαιδευτικά ζητήματα, να τρέχουμε προγράμματα, να επιμορφωνόμαστε. Γι αυτό και λειτούργησε καλά στη πλειοψηφία.

Σ3. Δεν υπήρχε αποδοχή ούτε ενδιαφέρον δυστυχώς. Ήμασταν πολύ λίγα άτομα.

Σ4. Δεν υπήρχε πολύ μεγάλη αποδοχή και η ομάδα μας ήταν αρκετά μικρή.

Σ5. Η αποδοχή δυστυχώς δεν ήταν πολύ μεγάλη.

Σ6. Ήμασταν λίγα τα άτομα που συμμετείχαμε οπότε δεν μπορώ να πω ότι ήταν μεγάλη η συμμετοχή και η αποδοχή.

32. Ποια η εξέλιξη του εκπαιδευτικού έργου μετά την εφαρμογή του θεσμού :

Σ1: Η εξέλιξη του εκπαιδευτικού έργου ήταν καταγιτιστική.

Σ2. Ίσως να είμαι περισσότερο ευέλικτη, ανέπτυξα τεχνικές που με βοήθησαν να είμαι πιο γρήγορη, πιο άμεση στο να μπορώ να προβαίνω πράγματα. Συνέχισα να εφαρμόζω την οπτικοποίηση.

Σ3. Η εξέλιξη ήταν ότι έμαθα τεχνικές και εργαλεία τα οποία μπορώ να χρησιμοποιώ έως και σήμερα ώστε η εκπαιδευτική μου πράξη να είναι πιο ομαλή.

Σ4. Προσωπικά είμαι περισσότερο υπομονετική και ψύχραιμη.

Σ5. Θεωρώ ότι πλέον μπορώ να αντιμετωπίσω ένα παιδί που μπορεί να έχει ορισμένες δυσκολίες και να μπορώ τη θεωρητική μου γνώση να την κάνω πράξη.

Σ6. Νιώθω μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση καθώς και περισσότερο ευέλικτη.

33. Ποια βήματα έχουν γίνει για το μέλλον και με ποιο σκοπό;

Σ1. Τα βήματα που έχουν γίνει για το μέλλον είναι η μεγαλύτερη ακόμα συσπείρωση και ενημέρωση εκπαιδευτικών που έχουν ανάγκη ώστε να ενταχθούν στη λογική του θεσμού και να βοηθηθούν και οι ίδιοι αλλά και οι μαθητές.

Σ2. Στόχος μας είναι και η επόμενη συνάδελφοι που θα μπουν στα τμήματα να μπουν στη λογική ενημέρωσης του προγράμματος και των τεχνικών εργαλείων. Γενικά να μπούμε στη διαδικασία να ενημερώσουμε για πράγματα που λειτούργησαν και που δεν λειτούργησαν. Και σημαντικό να γίνει και διάχυση της πρακτικής όχι μόνο στο δικό μας σχολείο και σε άλλα σχολεία.

Σ3. Άλλαξα σχολείο οπότε δυστυχώς δεν γνωρίζω αν συνεχίστηκε το πρόγραμμα.

Σ4. Τα βήματα είναι η διάχυση της δουλειάς μας ώστε και η υπόλοιπη εκπαιδευτική κοινότητα να ξεκινήσει να κινητοποιείται.

Σ5. Δυστυχώς άλλαξα σχολείο.

Σ6. Στόχος η ενημέρωση του προγράμματος και η ανάδειξη της θετικής πλευράς του θεσμού στην εκπαιδευτική κοινότητα.

Σας ευχαριστώ πολύ για τον χρόνο σας!